This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

SEC
EST
Olivart.
NÚM. OBRAS 2186
" VOL. 6496

Die Verwaltungslehre.

Von

Dr. Lorenz von Stein.

Stuttgart.
Verlag der J. G. Cotta'schen Buchhandlung.
1884.

Die Innere Verwaltung.

Zweites Hauptgebiet.

Das Bildungswesen.

Dritter Theil. Erstes Heft.

Die Zeit bis zum neunzehnten Jahrhundert.

Von

Dr. Lorenz von Stein.

Stuttgart.
Verlag der J. G. Cotta'schen Buchhandlung.
1884.

Alle Rechte,
insonderheit in Beziehung auf Ueberſetzungen, ſind von der Verlagshandlung
vorbehalten.

Druck von Gebrüder Kröner in Stuttgart.

Vorwort.

Indem ich dieſen dritten Band den Freunden und Feinden der höheren Entwicklung des Bildungsweſens übergebe, will ich mir nur eine Bemerkung geſtatten. Es iſt etwas ganz anderes, eine Geſchichte zu ſchreiben, deren Hauptthatſachen und Kategorien der ganzen Bildung ſchon bekannt ſind und ſelbſt in die unterſte Schule hinabreichen, und eine ſolche, für die man mit ihrem pragmatiſchen Inhalt das Intereſſe erſt erwecken muß, während grade die erfahrenſten Leſer einer ſolchen Arbeit am beſten wiſſen, daß wenige von ihnen das Eintreten dieſes ganzen Gebietes in die Lehrerbildung als ein immanentes Fach kaum ſelber erleben werden. Für die Bearbeitung ſelbſt aber liegt die Folge dieſes Unterſchiedes darin, daß ſie zwar frei iſt von dem Einfluſſe der Tradition, aber freilich auch die mächtige Correctur nicht beſitzt, die in langer und zum Gemeingut gewordener Bekanntſchaft mit dem Gegenſtande ſich von ſelbſt geltend macht. So ſtehen in ſolchen Verſuchen der Natur nach ſtets Vorzüge und Mängel neben einander; gewiß aber iſt eines. Wenn man, was grade auf dieſem Gebiete die entſcheidende Sache iſt, die große hiſtoriſche Continuität und Cauſalität in der mächtigſten Arbeit der Weltgeſchichte, dem Bildungsweſen, feſt vor Augen hat, ſo iſt eine gewiſſe Wiederholung gleicher Gedanken und Thatſachen nicht zu vermeiden. Dieſelbe wird zuerſt überflüſſig, und dann wird ſie zum Fehler, wenn jene Grundanſchauung der Einheit und der organiſchen Entwicklung dieſes Lebensgebietes der Welt

sich ihre Anerkennung wirklich errungen und erzwungen hat und zum Gemeingut des ganzen Berufes wird. Ist das erreicht, so verschwindet eine solche Wiederholung von selber, denn der höchste leitende Gedanke, das Festhalten des großen inneren und äußeren Zusammenhanges in der geistigen Weltgeschichte, bedarf ihrer nicht mehr.

Ich habe keine größere Hoffnung, als daß durch das Eindringen dieses höheren historischen Bewußtseins von der eigenen Entwicklung in den Lehrberuf und Lehrstand alles was ich in dieser Richtung versucht und verfehlt haben mag, recht bald als etwas Selbstverständliches für überflüssig gehalten werden möge.

Wien, Juni 1884

Dr. Lorenz v. Stein.

Inhalt.

Seite

Dritter Theil.

Von der Reformation bis zur Gegenwart.

Die geistigen Factoren der neueren Geschichte 3
I. Das staatsbürgerliche Bildungswesen Europa's 3
Die Grundlagen desselben 3
Die Principien des staatsbürgerlichen Bildungswesens an sich . . . 6
Die Principien der Erziehung in der staatsbürgerlichen Gesellschaft . 13
II. Die Kirchen und ihre Stellung zum Bildungswesen Europa's seit dem 16. Jahrhundert 17
III. Die erste Berührung zwischen der Staatsidee und dem Bildungswesen in Europa 21
IV. Begriff und Inhalt der neuen europäischen Bildung und der europäischen Civilisation 26
Charakter der drei Stadien dieser Epoche 32
Erster Zeitraum. Die Reformationsepoche 34
(Das 16. und die Hälfte des 17. Jahrhunderts bis zum Ende des 30jährigen Krieges.)
Charakter 34
Die Reformation der Kirche wird zur Reformation in Bildung und Bildungswesen 34
Die Principien der Reformation für das Bildungswesen und der Standpunkt der römischen Kirche 38
1) Das Tridentinum. Das Verbot der Bibel und das erste System der Censur 39
2) Der Standpunkt der evangelischen Kirche. Luther und Melanchthon. Der Gedanke der staatsbürgerlichen Bildung . 45
I. Die europäische Bildung in Philosophie, Naturwissenschaft und Rechtsphilosophie bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts 56
Allgemeiner Entwicklungsgang 56
Die neue Philosophie und das philosophische System. Franz Baco und Descartes, Savonarola und Giordano Bruno 58

Seite

Die neue Naturwissenschaft. Astronomie und Physiologie. Kopernikus. Kepler. Guerike. Vesalius. Servetus 63
Die neue Rechts- und Staatswissenschaft 69
Das neue Rechtsbewußtsein Europa's 69
Der nationale Charakter desselben. Frankreich: Bodinus, Languet. England: Thomas Morus, Thomas Hobbes, Filmer, Algernon Sidney. Deutschland: Hugo Grotius 75
II. Das Bildungswesen und seine Entwicklung 81
Allgemeine Grundlagen seiner neuen Gestaltung. Die Regalität . 81
A. Das Berufsbildungswesen. Die Universitäten 89
Charakter der Epoche 89
Italien. Universitätswesen seit dem 16. Jahrhundert 93
Frankreichs Universitäten 95
Allgemeiner Charakter 95
Die Grundzüge der französischen Universitätsorganisation seit dem 16. Jahrhundert 103
Englands Universitäten seit der Reformation 109
Allgemeiner Charakter 109
Das protestantische Universitätswesen 111
Die Grundlagen des neuen englischen Universitätswesens seit der Errichtung der High Church 114
Das deutsche Universitätswesen dieser Epoche 124
Allgemeiner Charakter 124
Die erste Gruppe. Die eigentlichen Universitätsgründungen. Wien und die Elemente seiner Universitätsgeschichte bis zur folgenden Epoche 131
Die zweite jüngere Gruppe. Die Entstehung aus dem studium generale. Die Academia sive Gymnasium 137
B. Das Vorbildungswesen dieser Epoche. Der erste Beginn des deutschen Gymnasialwesens 147
Charakter 147
Die Elemente des Gymnasialwesens. Die Studia und die Collegia 150
Frankreich. Das Collegialwesen Frankreichs und die königliche Gewalt.
Die Ordonnance de Blois als erstes Collegialreglement . . . 156
Das Collège de France. Die Sciences et lettres. Montaigne 164
England 169
Allgemeiner Charakter seiner Vorbildung in dieser Epoche . . . 169
Das Vorbildungswesen dieser Zeit. Die Collegia der Universities, die eigentlichen Colleges und die Foundation schools . . . 172
Die Stellvertretung des Facultätswesens in England. Die Theologie und das Vicarage. Die Medicin und die Hospitäler. Die Jurisprudenz und die Inns 177
Deutschlands Vorbildungswesen 190
Allgemeiner Charakter. Der Anfang des eigentlichen Gymnasialwesens 190

Seite

Die beiden Grundformen des deutschen Vorbildungswesens, das Collegial- und Burſenweſen und das eigentliche Gymnaſialweſen . . 194
Das Collegialweſen und die Jeſuiten 194
Die Reformationsverſuche im Vorbildungsweſen innerhalb der katholiſchen Kirche. Die Schule von Deventer 197
Die Anfänge des eigentlichen Gymnaſialweſens im 16. und 17. Jahrhundert 200
1) Die Elemente der methodiſchen Gymnaſialbildung: Lehrbuch, Claſſen und Schulmänner 200
2) Die erſte Gruppe. Melanchthon. Trotzendorf. H. Wolf. Neander. Johannes Sturm in Straßburg 204
3) Die zweite Gruppe. Ratich. Comenius 208
4) Die Gymnaſialgründungen. Der Begriff des Schulregals. Die ſtädtiſchen Gymnaſialgründungen und das landesherrliche Gymnaſialſyſtem. Württemberg und Sachſen 214
C. Das Volksbildungsweſen bis zum 17. Jahrhundert . . . 227
Verhältniſſe in Europa 227
Der Beginn des Volksſchulweſens im evangeliſchen Deutſchland. Die Reformation: Luther. Die ſächſiſche Epoche. Die württembergiſche Epoche 234
Zweiter Zeitraum. Vom dreißigjährigen Kriege bis zum neunzehnten Jahrhundert 245
Allgemeiner Charakter 245
Erſter Theil. Elemente und Gang der europäiſchen Bildung dieſer Epoche 250
A. Charakter der europäiſchen Wiſſenſchaft 252
Die entſtehende Dogmenloſigkeit und Autoritätsloſigkeit. Das Syſtem und die Geſchichte 252
B. Das nationale Element der europäiſchen Bildung 259
Die neue Sprachengeſchichte. Die nationale Poeſie 259
Die nationale Geſtaltung der Berufsbildung bei den europäiſchen Culturvölkern im allgemeinen 268
Philologie. Medicin. Theologie 268
Ein Stück europäiſcher Rechtsgeſchichte.
Die Entwicklung des römiſchen Rechts zur Rechtswiſſenſchaft . . . 272
Die nationale Rechtsbildung und Geſetzgebung in den einzelnen Staaten
Europa's 282
Frankreich 283
Deutſchland 289
Dänemark 301
England 305
C. Der neue Humanismus 315
Begriff und Inhalt deſſelben 315

Seite

I. Die erste Idee der Menschenrechte 320
II. Die Staatswissenschaft; ihre Entstehung und ihre Gestaltung bis zum 19. Jahrhundert 324
England 328
Frankreich 331
Deutschland 334
Zweiter Theil. Das Bildungswesen in seinem Uebergang zum 19. Jahrhundert 339
Charakter 339
Erstes Gebiet. Die neue Pädagogik 342
Der Uebergang zur staatsbürgerlichen Erziehung 342
England. Die Erziehung im Sectenwesen 347
Frankreich. Der Kampf mit den Jesuiten. Fénélon. J. J. Rousseau 348
Deutschland. Pietismus und Naturbildung. Franke. Basedow. Pestalozzi 356
Zweites Gebiet. Das eigentliche Bildungswesen 366
Charakter der drei Culturvölker dieser Zeit 366
England, seine Universitäten und Schulen 371
Frankreich 377
1) Die Akademie der Wissenschaften. Die Entstehung der wissenschaftlichen Societäten. Die gelehrte Presse . . 379
2) Das eigentliche Bildungswesen Frankreichs in dieser Epoche. Universitäten und die Collèges. Die Censurgesetzgebung dieser Zeit 387
Deutschland 394
Die beiden Jahrhunderte 394
I. Die allgemeinen Elemente des deutschen Bildungswesens 397
1) Die deutsche Sprache des 17. und 18. Jahrhunderts in der Bildungsgeschichte Deutschlands 399
2) Die Idee des deutschen Unterrichtswesens 410
Das 17. Jahrhundert. Besold. Conring. Seckendorf . . 413
Das 18. Jahrhundert. Die „Unterrichtspolizei" 419
A. Das deutsche Universitätswesen bis zum 19. Jahrhundert . . . 423
1) Die äußere Geschichte der Universitäten 429
2) Die innere Geschichte des Universitätswesens. Die wissenschaftlichen Facultäten 434
3) Die Entwicklung der Staats- und Volkswirthschaftslehre an den Universitäten Deutschlands 438
B. Das Gymnasialwesen und die realistische Bildung 449
Die Grundlagen 449
Das 17. Jahrhundert. Die lateinischen Schulen 453
Das 18. Jahrhundert. Das eigentliche Gymnasium und die Realschule 458

Seite

Das Realbildungswesen und der Anfang der gewerblichen Fachschulen 464

C. Das Volksschulwesen 466

Wesen der eigentlichen Volksschule und die Stadien ihrer Entwicklung bis zum 19. Jahrhundert 466

1) Die innere Geschichte der Volksschule. Volksschule und wirthschaftliche Bildung. Die Elemente der äußeren Geschichte; Seminarien, Lehrerstand, Oberaufsicht 470

2) Die Elemente der historischen Entwicklung 473

3) Das administrative Princip und der Beginn des Systems des Volksschulwesens 478

Preußen. Das 18. Jahrhundert im Volksschulwesen. Friedrich II. und das General-Landschul-Reglement von 1763 481

Oesterreich. Kaiser Joseph II. Pergen. Felbiger. Die Allgemeine Schulordnung von 1774 494

Wesen und Anfang der Bürgerschule 506

Die Aufklärung des 18. Jahrhunderts 509

Der Beginn des deutschen Unterrichtswesens 519

Dritter Theil.

Von der Reformation bis zur Gegenwart.

Erstes Heft.

Die Zeit bis zum neunzehnten Jahrhundert.

Die geistigen Factoren der neueren Geschichte.

I.

Das staatsbürgerliche Bildungswesen Europa's.

Die Grundlagen desselben.

Indem wir nunmehr zu der großen Epoche übergehen, welche mit dem 16. Jahrhundert beginnt, breitet sich vor uns ein so großes und reiches Gebiet aus, und es tritt uns eine solche Menge von Ereignissen, Ordnungen und individuellen Gestalten entgegen, daß jede historische Bewegung ihre Gränzen, wie ihre Selbständigkeit zu verlieren scheint. Unter diesen gewiß nicht am letzten Orte die Bewegung der Bildung und des Bildungswesens in Europa. Und das mag der Grund sein, weßhalb man bisher stets dabei stehen geblieben ist, statt einer das Ganze umfassenden Bildungsgeschichte Europa's nur die einzelnen Haupttheile derselben je für sich und ohne ihren, über die einzelnen Länder oder Bildungsgegenstände hinausgehenden, Zusammenhang zu bearbeiten.

Das Erste und in gewissem Sinne auch das Letzte, das grade wir festhalten, wird deßhalb darin bestehen, eine kurze, klare und feste Grundlage desjenigen zu finden, was die ganze folgende Epoche gegenüber der Zeit des Mittelalters, noch ohne den tiefgehenden Unterschied der einzelnen Völker, als ein Ganzes erscheinen läßt.

Wenn nicht die Geschichte der Welt in ihren letzten Grundzügen eine Klarheit und Einfachheit besäße, die zuletzt ihre wahre Größe bildet, so würde es zwar eine Weltgeschichte, aber kein Verständniß, ja kaum eine Kenntniß derselben geben. Und grade von den letzten drei Jahrhunderten wissen wir allmählig so viel, daß wir nachgerade jenes historischen Princips bedürfen, um weiter zu kommen. Am meisten vielleicht grade für die Entwicklung der Bildung und des Bildungswesens.

Wir glauben nun, daß der Gedanke, welcher allein alle Entwicklungen und Erscheinungen der folgenden Zeit bis auf den heutigen Tag

und zwar im durchgreifenden Unterſchiede vom geſammten Mittelalter am beſtimmteſten zuſammenfaßt, der des *ſtaatsbürgerlichen Bildungsweſens* iſt.

Anſtatt nun dabei auf Definitionen einzugehen, wollen wir daſſelbe lieber zunächſt in ſeinem Unterſchiede von den früheren Entwicklungsſtadien bezeichnen.

Wenn wir das im erſten Bande Geſagte in einem Gedanken zuſammenfaſſen, ſo iſt es der Charakter des Bildungsweſens der Alten Welt, die Bildung ohne directes Eingreifen des Staats ganz der freien Thätigkeit des Individuums zu überlaſſen. Statt des Schulweſens der germaniſchen Zeit, tritt uns in der Zeit der Antike ein abſolut freies, dafür aber auch abſolut zufälliges Lehrweſen entgegen.

Die germaniſche Zeit dagegen beginnt ſofort den ſpecifiſchen Unterſchied ihres Charakters von dem der Alten Welt auch im Bildungsweſen zu zeigen. Für die germaniſchen Völker und Staaten iſt das Bildungsweſen von Anfang an bis zum gegenwärtigen Augenblick eine unabweisbare Aufgabe der Gemeinſchaft. Der hiſtoriſche Proceß, der dieſe Gemeinſchaft zum Staatenleben machte, wird damit auch zur Grundlage der Geſchichte des Bildungsweſens. Die Epochen des erſten werden die des zweiten. Die erſte dieſer Epochen iſt diejenige, in welcher die germaniſche Welt ſich zu einem einzigen großen Staate erhebt. Die karolingiſche Monarchie entſteht. So wie dieſelbe zum Bewußtſein ihrer Stellung gelangt, weiß jenes germaniſche Princip auch für das Bildungsweſen ſeine Geltung zu finden. Im tiefen Unterſchiede von der geſammten Alten Welt beginnt ſie damit, die *Bildung aller Völker als eine weſentliche Aufgabe des Staats hinzuſtellen*. Das Bildungsweſen iſt ſeit dieſer Zeit ein Theil des Staatslebens bei allen Völkern europäiſcher Geſittung. Das iſt geblieben, und das Bildungsweſen wird ſeit den tauſend Jahren, in denen es in dem Europa germaniſcher Geſittung einen Staatsgedanken gibt, zu einer von demſelben untrennbaren Aufgabe.

Wie ſich nun die ſpecifiſch-karolingiſche Epoche dieſe Aufgabe der Staatsgewalt gedacht, und wie mit Karl dem Großen der größte ſeiner Gedanken, die Aufnahme und Verarbeitung des geiſtigen Inhalts der Alten Welt in das Leben der neuen, allmählig ſeine Verwirklichung findet und bis heute die Grundlage aller höheren Bildung geblieben iſt, haben wir zu zeigen verſucht.

Das zweite Stadium auf der, von jenem gewaltigen Geiſte begonnenen Bahn empfängt nun, wie wir geſehen, auch im Bildungsweſen ſeinen Charakter durch die Auflöſung der germaniſchen Welt in lauter Theile, deren Gemeinſchaft nur noch in der immer inhaltsloſeren Vorſtellung vom deutſchen Kaiſerthum, daneben aber zugleich in der ganz poſitiven

Geſtalt der päbſtlichen Kirche ihren Ausdruck findet. Wir nennen dieſe Zeit ihrer geſellſchaftlichen Ordnung nach die ſtändiſche, ihren öffentlichen Funktionen nach dagegen die körperſchaftliche Zeit. Wie ſich hier die urſprüngliche Gemeinſchaft auch des Bildungsweſens nach den Nationalitäten in große hiſtoriſche Geſtalten zu ſcheiden, und innerhalb derſelben in ihren ſelbſtändigen und ſelbſtthätigen Körperſchaften zu ordnen beginnt, haben wir für das Bildungsweſen dieſer Epoche nachzuweiſen verſucht. Trotz aller inneren und äußeren Kämpfe, in denen der Proceß der Bildung ſich in dieſer Zeit bewegt, arbeitet ſich dennoch, wenn auch unter ſchwerer Mühe, derſelbe große hiſtoriſche Grundgedanke zur Geltung empor, dem Karl der Große zuerſt ſeinen ſtaatlichen Ausdruck verſchaffte. Die europäiſchen Völker erkennen gemeinſam, daß die Bildung nicht bloß an und für ſich eine Macht, ſondern auch, daß ſie die Freiheit ſei. Alle Völker ringen daher nach derſelben, obwohl die ſtändiſche Ordnung und die geiſtige Herrſchaft der Kirche auch das Bildungsweſen auf allen Punkten entweder direct zurückdrängen, oder doch principiell auf ſtändiſche Gebiete beſchränken. Da tritt die Buchdruckerei ein, die eigentliche Wiege der geiſtigen Entwicklung aller Völker, und jetzt beginnt die große Bewegung, welche wir nicht beſſer als mit dem Ausdrucke der freien Selbſtbildung in Europa zu bezeichnen wiſſen. Wie und warum dieſer Proceß grade mit dem europäiſchen Träger des Bildungsweſens, der katholiſchen Kirche, in Kampf geräth, haben wir zu zeigen verſucht. Und damit ergab ſich das, womit die gegenwärtige Epoche eigentlich beginnt. Da die katholiſche Kirche noch das eigentliche Organ des europäiſchen Bildungsweſens iſt und trotzdem jener Selbſtbildung Europa's feindlich entgegenſteht, ſo vollzieht ſich das, was die jetzt kommende Zeit als ihr tiefſter Grund beherrſcht. Die entſtehende freie Selbſtbildung der Völker beginnt ſich von dem bis dahin allein gültigen Bildungsweſen der Kirche zu ſcheiden. Da die letztere ihren Organismus und ihre beſchränkte Aufgabe nicht ändern will und nicht ändern kann, ohne aus ihrer ſtändiſchen Stellung und Herrſchaft hinauszutreten, ſo verläßt die frei werdende Selbſtbildung dieſen kirchlichen Bildungsorganismus allmählig auf allen Punkten, und kehrt zunächſt, einer einheitlichen Organiſation noch entbehrend, erzogen an der Bruſt der antiken Civiliſation, zu dem ſpecifiſchen Princip des letzteren zurück. Sie ſucht ihre Freiheit, die ſie im beſtehenden Bildungsweſen verloren, durch die Rückkehr zur individuellen Arbeit der Bildung wiederzufinden, und erfüllt ſomit die alten Formen des mittelalterlichen Bildungsweſens mit neuem Geiſt, während jedoch die erſteren für das geſammte Volk noch beſtehen blieben. Wir haben dieſe Zeit die des Humanismus genannt. So bildet der Humanismus in ſeiner allgemeinen

historischen Stellung die Epoche des Wiederauftretens des antiken Lehrprincips innerhalb der germanischen Körperschaftlichkeit. Es ist kein Zweifel, daß er unendlich viel genützt hat. Aber es ist auch klar, daß die germanische Welt bei ihm nicht stehen bleiben konnte. Für sie ist nun einmal die Staatsidee auf allen ihren Lebensgebieten eine Bedingung ihrer Entwicklung, und sie hat nie aufgehört und wird nie aufhören, dieselbe als die Trägerin für alles das anzusehen was die Gemeinschaft für alle bedeutet und leistet, und sie deßhalb da zu schaffen, wo sie fehlt. Der Individualismus, der den Charakter des Humanismus speziell auf dem Gebiete des öffentlichen Bildungswesens ausmachte, konnte daher diesem Europa weder im Ganzen noch in seinen einzelnen Nationalitäten und Staaten genügen. Dagegen blieb dennoch das ständische Princip des letzteren mit seinen Beschränkungen im allmählig unlösbaren Gegensatz zur freien Selbstbildung, die selbst wieder, über alles Ständethum hinweggehend, im 15. Jahrhundert aus den Bewegungen und Ergebnissen jenes Humanismus ihren Inhalt zu schöpfen verstand. So kam nun in der Wechselwirkung dieser Faktoren die Zeit, in welcher diese Selbstbildung, als Grundlage der freien Entwicklung anerkannt, dem Grundcharakter des germanischen Lebens folgend, aus den ständischen Körperschaften, so wie aus ihrer humanistischen Vereinzelung und Subjectivität hinaustritt, und mit ihrem ganzen Inhalt, ihrer Kraft und ihren Forderungen wieder zum Inhalt der neu entstehenden Staatsidee und ihrer Aufgaben wird. Die Zeit des großen Karolingers kehrt in unendlich großartigerer Gestalt noch einmal zurück. Es gibt keine Bildung und kein Bildungswesen mehr ohne den Staat, und keinen Staat ohne sein Bildungswesen und seine Bildung. Und dies im innigsten Anschlusse an die neue Staatsidee über Ständethum und Kirchenthum sich erhebende Bildungswesen, das jetzt das ganze Volk in seiner geistigen Einheit erfaßt und durchdringt, das in der neuen Staatenbildung seine Grundlage, seine Ordnung und seine Förderung sucht, und in welchem Staat und Bildung von dem gegenseitigen Bewußtsein durchdrungen und gehoben sind, daß die Bildung der Einzelnen zugleich als die Bildung aller die geistige Kraft und politische Macht des Staatswesens bedingt und trägt, ist das *staatsbürgerliche Bildungswesen*.

Die Principien des staatsbürgerlichen Bildungswesens an sich.

Nun ist es, denken wir, wohl klar, daß das was wir das Bildungswesen überhaupt nennen, nicht etwa bloß ein theoretischer Begriff im Staate, sondern seinem historischen Inhalt nach eine Arbeit des Staats ist. Eine solche Arbeit des Staats ist nun stets eine vielfach verzweigte

und verſchiedene. Das was dieſelbe innerhalb ihrer Mannigfaltigkeit als Einheit erſcheinen läßt, nennen wir das Princip derſelben. Dies Princip iſt das gleichartig dauernde und thätige in dem ſtaatsbürgerlichen Bildungsweſen und umfaßt auch unſere unmittelbare Gegenwart als eine Einheit. Es wird daher nothwendig, aus dem obigen Begriffe nunmehr daſſelbe als den gemeinſamen Standpunkt der ſtaatlichen Arbeit für die ganze Folgezeit zu entwickeln.

Auch dies wird nun in ſeiner allgemeinſten Geſtalt erſt hiſtoriſch klar.

Es iſt das Weſen der ſtändiſchen Bildung, daß ſie die einzelnen beſtimmten Lebensaufgaben zum beſonderen Inhalt ihrer einzelnen Gebiete macht, und grundſätzlich über dieſelben nicht hinaus geht. Die Folge davon iſt für die bildende Thätigkeit im weſentlichen in dem Satze erſchöpft, daß in der ſtändiſchen Welt die Beſchränkung der Bildung zur Beſchränkung des Bildungsweſens wird. So wie dagegen die Selbſtbildung ſich entwickelt, hören mit der Freiheit derſelben jene Beſchränkungen überhaupt, alſo auch die ihres Bildungsweſens auf. Daſſelbe beginnt nicht bloß alle Gebiete als eine große Gemeinſchaft zu erfaſſen, ſondern dieſelben auch jeden alle zugänglich zu machen. Für das aber bedarf auch hier die Bildung eines Bildungsweſens. Indem nun die Selbſtbildung die Wahl des Lebensberufes in die freie Hand des Einzelnen legt, entſteht die erſte Conſequenz des obigen Princips, die es zunächſt nur mit dem formalen Bildungsweſen zu thun hat. Sie muß fordern, daß Arbeit und Ordnung des Bildungsweſens die Beſchränkung auf eine beſtimmte ſtändiſche Lebensaufgabe nicht mehr feſthalten, ſondern durch ihren Inhalt die allgemeine Bildung für jeden möglich mache. Dadurch hebt ſie von der ſtändiſchen Ordnung der Bildungsanſtalten alles dasjenige auf, was ihnen ihren ſtändiſch beſchränkten Charakter gibt, und ſetzt an die Stelle des ſtändiſchen Princips im geſammten Lehrweſen dasjenige, das aus der Natur der ſtaatsbürgerlichen Geſellſchaft entſpringt. Während in der ſtändiſchen Welt die Bildung der Stände die bildende Arbeit innerhalb derſelben erzeugt und ordnet, wird in der ſtaatsbürgerlichen Geſellſchaft *das Bildungsweſen von der Entwicklung der Selbſtbildung beherrſcht*. Das Bildungsweſen tritt in den Dienſt der *allgemeinen menſchlichen Bildung*, in Inhalt, Ordnung und letztem Zwecke.

Daraus folgt das, was den *formalen* Organismus des ſtaatsbürgerlichen Bildungsweſens gegenüber der früheren Zeit charakteriſirt.

Der *ſtaatliche* Grundgedanke nämlich, der ſeinem Weſen nach alle Gebiete des Geſammtlebens umfaßt, erzeugt ſomit als die erſte Forderung für ſein Bildungsweſen zuerſt das Princip der allgemeinen und freien Selbſtbildung. Die *Bildungsgebiete*, jetzt nicht mehr durch die

historische Gestaltung der ständischen Lebensaufgaben erschöpft, müssen durch ihn vielmehr für jede Lebensaufgabe, wie sich dieselbe aus der Bewegung der Selbstbildung erzeugt, allmählig je ihr eigenes Bildungsorgan und Bildungswesen empfangen; oder das staatsbürgerliche Bildungswesen gibt seinem Begriffe nach jedem Zweige der Bildung ihre eigenen Schulen und ihre eigenen Lehrer. Daraus nun folgt das, was den Anfang unserer ganzen Arbeit mit dem vorliegenden Theile erst in seine rechte Verbindung bringt. Erzeugt nämlich jene freie Selbstbildung für jedes ihrer Gebiete die Forderung eines eigenen Antheiles an dem staatlichen Bildungswesen, so wird der organische Inhalt des Begriffes der Bildung nothwendig allmählig zum System des positiven Bildungswesens werden; und das, was wir als die Lehre vom Bildungswesen an sich im Anfang aufgestellt haben, wird somit fast von selbst zur Grundlage des wirklichen, in den Staaten Europa's anerkannten Systemes der Verwaltung der gesammten Bildung. Darin denn liegt nun von jetzt an der Werth der scheinbar rein theoretischen Untersuchungen über die systematische Entwicklung des Bildungswesens innerhalb der Verwaltungslehre. Der wissenschaftliche Gedanke wird zur praktischen That. Die Pädagogik und die Methodenlehre werden aus den rein theoretischen Untersuchungen, wie sie der Humanismus in der Erziehungslehre gezeigt hat, zu den leitenden Faktoren für die staatliche Verwaltung der öffentlichen Bildung. Das ist die erste Aufgabe, welche die jetzt folgenden Jahrhunderte zu vollziehen beginnen.

Aus demselben Grunde folgt dann zweitens, daß der Staat, der nunmehr der Selbstbildung dieses System von Bildungsanstalten darbietet, nun auch in demselben die Einheit herstellt und erhält, welche zuletzt die Einheit des geistigen Lebens überhaupt bedeutet, und welche innerhalb dieser Einheit den in dem Wesen der persönlichen Entwicklung liegenden organischen Bildungsproceß derselben in seinen Bildungsanstalten zum Ausdruck bringt. Das geschieht durch die beiden Begriffe der Schulordnung und des Lehrplanes. Die Verbindung dieser Schulordnung und des Lehrplanes mit den nach dem obigen Princip hergestellten Bildungsanstalten, erzeugen dann allmählig innerhalb der Verwaltung im allgemeinen den Begriff und den Organismus dessen, was wir das Unterrichtswesen der Staaten nennen. Es ist somit klar, daß dies Unterrichtswesen jedes Staates das Verhältniß desselben zu dem Princip der freien und zugleich einheitlichen Selbstbildung seines Volkes zum Ausdruck bringen muß. In diesem Unterrichtswesen erkennen von jetzt an Geschichte und Statistik die Grundzüge der geistigen Individualität und Kraft jedes Staatslebens.

Und da nun dieses Unterrichtswesen wie jeder Theil der ganzen

Verwaltung doch im wesentlichen die Vollziehung der Staatsgesetze enthält, die Gesetze aber den Willen und damit den Geist der Völker aussprechen, so ergibt sich daß, indem jedes Unterrichtswesen auf der Einheit seiner Unterrichtsgesetzgebung beruht, diese Unterrichtsgesetzgebung in jedem Volke das Maß der Klarheit und der Freiheit jedes Volksgeistes überhaupt, sowie des Bewußtseins desselben über die Bedingungen seiner eigenen freien Entwicklung enthält. Alles wahre Studium des positiven Rechts des Unterrichtswesens wird daher aus einer Rechtskunde desselben zu einem Theile der Wissenschaft der Verwaltung, wenn es versucht, neben der Kenntniß des positiven Rechts auch hier die Gründe zu verstehen, aus denen dasselbe im Volksgeiste entsprungen ist. Es ist damit klar, weßhalb die ganze bisherige Zeit, des Unterrichtswesens im obigen Sinne entbehrend, auch keine Geschichte desselben darbietet; und wir dürfen demnach sagen daß, wenn auch wir bisher bei dem Versuche stehen bleiben mußten, die Geschichte des Bildungswesens ohne seine Gesetzgebung darzustellen, wir von jetzt an auf dem Boden des europäisch-germanischen Unterrichtswesens stehen.

Das sind im wesentlichen die staatlichen Principien der staatsbürgerlichen Epoche des Bildungswesens. Wir können sie die formalen nennen. Ihnen zur Seite stehen die socialen.

Wir können uns an diesem Orte nicht auf die Untersuchung der socialen Frage einlassen. Es muß hier genügen zu sagen, daß dieselbe für uns eine weit größere ist, als die nach dem Verhältniß zwischen Kapital und Arbeit. Das zeigt sich am deutlichsten grade in der Lehre von Bildung und Bildungswesen. Der Begriff der socialen Bildung nun soll hier nicht entwickelt werden. Wohl aber enthält das sociale Princip des Bildungswesens auch seinerseits einen Punkt, der nicht bloß das menschliche, sondern das staatliche Leben berührt.

Dieser Punkt ist einfach. Das Maß der geistigen Güter und Kräfte, oder das Maß der Bildung aller Einzelnen ist das Maß der Bildung des Staats selber. Ist das Volk gebildet, so ist es auch der Staat; ist das Volk an geistigen Gütern und Kräften reich, so ist es auch der Staat; und umgekehrt. Nun zeigen Theorie und Praxis, Wissenschaft und Leben gleich unabweisbar, daß die menschlichen Dinge alle, ganz gleichgültig gegen ihre sonstigen Eigenschaften, ihren Glanz und ihre Größe, von jenen geistigen Faktoren doch zuletzt beherrscht werden. Alle Staaten gelangen daher, oft selbst gegen den Willen und die Interessen ihrer Herrscher, zuletzt unabweisbar zu der Erkenntniß, daß ihre Macht, wie ihr Wohlsein auf dieser Bildung, und daß diese wieder auf dem Bildungs- und damit auf dem Unterrichtswesen der Völker beruhen. Das fassen wir zusammen in dem Satz, daß in der

Verſchiedenheit der Nationalitäten der Werth jeder einzelnen Nationalität in dem Vergleich mit anderen und damit für die Weltgeſchichte in dem Maße ihrer Fähigkeit liegt, durch ihre Selbſtbildung zu einem ſtaatlichen Bildungsweſen zu gelangen, welches nicht mehr einzelne Claſſen oder einzelne Aufgaben im Leben der Gemeinſchaft, ſondern das ganze Volk gemeinſam umfaßt, während die untergeordneten Völkerſchaften diejenigen ſind, welche eine ſolche Bildung und ihr Bildungsweſen nicht zu erzeugen vermögen. Hier iſt es, wo innerhalb der Geſchichte das ſtaatsbürgerliche Bildungsweſen das nationale Element Europa's in ſeiner vollen Bedeutung erſcheint. Damit ergibt ſich, daß die Culturvölker in dieſem höheren Sinne jetzt diejenigen ſind, welche jenes an ſich ſociale Bildungsprincip nun auch in ihr ſtaatliches Bildungsweſen übertragen und verwirklichen, während Nichtculturvölker diejenigen ſind, deren Bildung von der Ordnung und den Leiſtungen ihres Bildungsweſens für einzelne Claſſen erſchöpft iſt. Der Gang des Weltlebens iſt dabei ſtets der, daß die Nichtculturvölker von den Culturvölkern immer zuerſt die Bildung nur für ihre höheren Claſſen empfangen, und erſt nach Jahrhunderten dahin gelangen, auch ein Bildungsweſen derſelben für ihre niederen Claſſen bei ſich zu entwickeln. Es iſt wohl der Mühe werth, einmal von dieſem Standpunkt Europa zu betrachten. Einige Elemente dafür wird wohl das Folgende zu geben im Stande ſein.

Iſt dem nun ſo, ſo ergibt ſich das zweite große ſociale Princip des ſtaatsbürgerlichen Bildungsweſens.

Iſt nämlich jene freie Selbſtbildung aller die Grundlage und das Ziel alles ſtaatsbürgerlichen Bildungsweſens, ſo iſt für den Staat als der perſönlichen Einheit aller das wahre Maß der Bildung nicht in der Höhe der Bildung einzelner Geiſter, ſondern in der Höhe der Bildung aller Angehörigen des Staats gegeben. Daher muß jene lebendig wirkende Staatsidee nicht dabei ſtehen bleiben, in ihrem Bildungsweſen die Bildung Einzelner oder einzelner Claſſen zu fördern. Vielmehr wird ſie ſtets ſehr bald erkennen, daß bei denen, welche ohnehin die Bildung beſitzen, die Selbſtbildung ihre Arbeit von ſelbſt zu thun beginnt. Sie muß daher, je weiter ihre Idee der hohen Gemeinſchaft des geiſtigen Lebens gelangt, ſich immer mehr darüber klar werden, daß ihre größte Aufgabe innerhalb derjenigen Claſſen ihrer Geſellſchaft liegt, in welchen das geringſte Maß der vorhandenen Bildung auch die geringſte Entwicklung der thätigen Selbſtbildung hervorbringt, welche doch das Ziel und den Reichthum der geiſtigen Welt der ſtaatlichen Gemeinſchaft ausmacht. Daraus ergibt ſich nun wiederum das, was die Entwick ung des Bildungsweſens in jedem

Staate charakterisirt und beherrscht. Nach einer gewissen Höhe der Bildung bei den herrschenden Classen strebt instinctiv jeder Staat, weil sich nach den Gesetzen aller öffentlichen Rechtsbildung der ganzen Weltgeschichte jeder Staat im Anfange seiner Entwicklung eben mit seinen höheren Gesellschaftsclassen identificirt. Sowie er aber innerlich fortschreitet, wird ihm allmählig die Gesammtbildung das immer mehr Entscheidende. Diese Gesammtbildung ihrerseits aber beruht wieder auf dem Verhältniß des Bildungswesens zu den niederen Classen der Gesellschaft. Alles höhere Verständniß des Bildungswesens im Staate erzeugt daher stets den wunderbaren und doch so organisch einfachen Proceß, daß jeder Staat in demselben Maße, in welchem er selber in der Bildung fortschreitet, nicht mehr die reine Wissenschaft, die er sich selbst überlassen kann, sondern eben das Volksbildungswesen in seinem Volksschulwesen zu seiner Hauptaufgabe macht. Für die Geschichte des staatsbürgerlichen Bildungswesens erscheint daher dies Lebensgesetz des letzteren in der jetzt leicht verständlichen Thatsache, daß in allen Culturstaaten der Schwerpunkt aller bildenden Arbeit von Jahrhundert zu Jahrhundert mehr in die Bildung des Volkes durch die Entwicklung des Volksschulwesens fällt, während aus demselben Grunde die Staatsgewalt mit jedem Jahrhundert mehr die Furcht vor der freien Bewegung der höheren Selbstbildung verliert, und daher, je tiefer und energischer sie in das erstere eingreift, um so mehr die letztere sich selber vertrauungsvoll überläßt. Die ganze folgende Geschichte ist nur Ein Beweis für die historische Geltung dieses Gesetzes. Die Consequenz desselben aber besteht für jeden gegebenen Staat in dem Satze, daß jeder Staat in dem Grade in Europa höher steht, je besser seine Volksbildung und je freier seine Selbstbildung ist. Unter den Staaten aber, welche das anerkennen, sind wiederum diejenigen die ersten, welche aus demselben einen Satz ihrer Verfassung gemacht haben; und unter diesen ersten stehen wieder diejenigen in erster Reihe, welche nun auch in ihrer Verwaltung das erste unermüdet bethätigen und hoch genug stehen, die zweite nicht zu fürchten. Für den positiven Gang der Entwicklung dieser Sätze wird die folgende Geschichte des staatsbürgerlichen Bildungswesens wenigstens die leitenden Thatsachen darbieten.

Das letzte und einfachste der socialen Principien des staatsbürgerlichen Bildungswesens besteht nun darin, daß diese Bildung in einem Culturstaat als erste Bedingung seiner geistigen Entwicklung in allen seinen Gesellschaftsklassen zugleich als eine Aufgabe der Gemeinschaft öffentlich rechtlich anerkannt wird. Damit muß sich dann eine ganz andere Grundlage für die Bildung aller Mitglieder der

Gesellschaft, ohne alle Rücksicht auf ihre Individualität und ihre gesellschaftliche Stellung, erzeugen, als die des Mittelalters. Obwohl es lange gedauert hat, bis diese Grundlage rechtlich und verfassungsmäßig zur Geltung gelangt ist, so läßt sich dieselbe dennoch in den zwei Worten zusammenfassen, deren volles Verständniß allerdings erst unserem Jahrhundert angehört. Das erste derselben ist die allgemeine Schulpflicht. Dieselbe bedeutet, daß keine Willkür und keine gesellschaftliche Stellung eines Einzelnen denselben berechtigen soll, seine Kinder nicht etwa von dem elementaren Unterricht, sondern wesentlich von den Elementen der freien Selbstbildung fern zu halten, welche die neueste Zeit bereits mit der Elementarbildung zu verbinden gewußt hat. Es ist eine ganz formale und eigentlich werthlose Vorstellung von dieser allgemeinen Schulpflicht, wenn man sich dabei die einfache Verpflichtung des Staatsbürgers denkt, das Kind in die Schule zu schicken. In Wahrheit bedeutet sie die höhere ethische Pflicht, vermöge der Schule das Kind aller Classen an den Bedingungen dessen Theil nehmen zu lassen, was eben in den Culturvölkern allein allen Classen gemeinsam ist, die freie und selbstthätige Bildung des gereiften Mannes. Wie nun sich dieser wahrhaft sociale Begriff der Schulpflicht, der stets im Anfange vom Staate ausgeht, zu der gewaltigsten Erscheinung unserer Zeit entwickelt, der Arbeit der Selbstbildung im ganzen Volke durch Presse, Vereine, Anstalten und tausend andere Dinge, das gehört eigentlich erst dem folgenden Theile unserer Arbeit an. Aber es ist schon hier klar, daß dies Auftreten der allgemeinen Schulpflicht in der Geschichte des Geistes eine ganz neue Epoche bezeichnet. Denn an sie schließt sich der zweite Gedanke des socialen Bildungswesens, der kaum einer Erörterung bedarf. Es ist der des unentgeldlichen Schulunterrichts, der in den hundert Formen der Unterstützungen für die Berufs- und wissenschaftlichen Studien seine Fortsetzung und Vollendung empfängt. Es genügt zu sagen, daß dies Princip für das Bildungswesen den Satz zum öffentlichen Recht macht, daß der Erwerb der geistigen Bedingungen für die Selbstbildung im ganzen Volke nicht mehr wie in der früheren Zeit von dem Besitze wirthschaftlicher Güter abhängig sein soll. Die unentgeldliche Schule und das wissenschaftliche Unterstützungswesen bezeichnen in der geschichtlichen Entwicklung des Bildungswesens damit den Punkt, auf welchem für die Thätigkeit der Staatsidee der sociale Unterschied von Kapital und Nichtbesitz aufhört. Wie tief hier wieder die einzelnen Völker von einander verschieden sind, werden wir im Folgenden nur kurz andeuten können. Welche entscheidende Bedeutung aber jene Dinge an und für sich haben, das bedarf für den Denkenden keiner weiteren Begründung.

Das nun, glauben wir, bildet dasjenige, was wir als den Kern und Charakter des staatsbürgerlichen Bildungswesens in seinem tiefen Unterschiede von dem des Mittelalters erkennen müssen. Daß alles das nun eine langsame, theils sehr verschiedene, theils durch andere Factoren oft genug unterbrochene Entwicklung fordert, ist klar. Es ist die Aufgabe der folgenden Geschichte, die positive Entwicklung des Bildungswesens in Europa unter dem obigen Gesichtspunkte kurz zusammenzufassen. Dabei werden wir unsererseits am wenigsten vergessen, daß jeder Theil derselben wieder seine Geschichte in dieser Geschichte der großen Völkergemeinschaft Europa's hat. Doch können wir unserer Aufgabe nach es auch jetzt nicht vermeiden, das Einzelne dem Ganzen zu opfern.

Allein in allem diesem fehlt nun das zweite große Gebiet der bildenden Arbeit, die Erziehung. Auch sie entfaltet nunmehr ein neues Stadium ihrer Entwicklung in dieser dritten Epoche.

Die Principien der Erziehung in der staatsbürgerlichen Gesellschaft.

Wir haben von Anfang an den Gedanken aufgestellt, daß während die Bildung dem Menschen die geistigen Güter und Kräfte gibt, die Erziehung ihm das Bewußtsein der höheren Einheit seiner individuellen Entwicklung und seiner That mit der Gemeinschaft lebendig macht. Alle Bildung strebt zur ungemessenen Freiheit des Geistes, alle Erziehung zur bewußten Einordnung des Einzelnen unter das Ganze. Keine Zeit hat das je ganz verkannt; in keiner Zeit kann daher auch eine Neugestaltung des einen ohne die des andern stattfinden.

Wenn wir daher von einem Princip der staatsbürgerlichen Bildung reden, so muß das Princip der staatsbürgerlichen Erziehung nothwendig an ihrer Seite dastehen.

Auch hier nun wird dies specifische Princip dieser staatsbürgerlichen Erziehung wohl am klarsten, wenn wir dasselbe in seinem historischen Unterschiede von dem der frühern Zeit zu charakterisiren suchen.

Man kann mit gutem Rechte sagen, daß gegenüber dem erziehungswenn auch keineswegs bildungslosen Orient die alte Welt zuerst einen Begriff und eine Lehre der Erziehung von dem der Bildung geschieden hat. Das Princip der antiken Erziehung nun ist der absolute Gehorsam gegen den freien Staat, aber zugleich die absolute Freiheit in allen übrigen Gebieten des Lebens. Das Nachdenken über das Wesen der Erziehung zwang daher, bei völligem Mangel aller herrschenden Gewalt außerhalb der Gränzen des Staats, die Pädagogen Griechenlands, die Erziehungslehre in dem Wesen der Persönlichkeit an sich zu suchen. Ihre Pädagogik ist vorerst und zuletzt nur Psychologie und Physiologie des Kindes.

Die germaniſche, Jahrhunderte hindurch ſtaatloſe Welt gibt nun, in ihrem ewigen Kampfe mit Natur und feindlichen Völkern, zunächſt dem Kinde mit der Waffenbildung nur noch vor allem die kriegeriſche Erziehung. Als die ungebändigte Kraft derſelben die alte Welt unterwarf, wären durch dieſe Kraft Ordnung und Schönheit zugleich untergegangen, hätte nicht eine höhere Hand das Chriſtenthum geſendet. Das Verhältniß des Chriſtenthums zur Erziehung der Germanen lag darin, daß daſſelbe jener Kraft der Einzelnen in dem göttlichen Glauben eine geiſtige, heilige Gränze ſetzte, und dann dieſe Gränze zuerſt mit der poſitiven Idee der Chriſtenheit als der Gemeinſchaft aller Völker unter demſelben einfachen Glauben, derſelben Sitte, derſelben Eingebung erfüllte. Das was ſo zu der altgermaniſchen Waffenerziehung durch das urſprüngliche Chriſtenthum hinzutritt, iſt der Begriff der Liebe unter den Menſchen und der Sünde vor Gott. Das große Ergebniß dieſer erſten Jahrhunderte, das ſelbſt das Mittelalter nicht hat austilgen können, iſt damit für die Erziehung jener germaniſchen Geſchlechter der Satz, daß in dem, was alle jene Momente erzeugt hat und in ſich ſchließt, in dem Bekenntniß des Chriſtenthums ſtatt in der attiſchen Pſychologie der Kern aller Macht und auch aller Aufgabe der — chriſtlichen — Erziehung begründet ſei.

Als nun das Mittelalter mit den zwei Dingen kam, welche den Geiſt deſſelben beherrſchen, den Dogmen der päbſtlichen Kirche und der ſtrengen Einzelſitte der Stände, löst ſich die alte Erziehung in ihre zwei Grundformen auf, die man in der Geſchichte jener Zeit auf jedem Punkte wiederfindet. Aus der urſprünglich einfachen chriſtlichen Erziehung wird die *kirchliche*, und aus der urſprünglich allgemeinen Waffenerziehung die der einzelnen Berufe, die *ſtändiſche*. Beide ſchließen einander keineswegs aus; aber beide haben den Charakter der Beſchränkung der individuellen geiſtigen Freiheit durch Dogmen und Stände gemeinſam. Beide zwingen daher die Bildung zum Stillſtehen, und beide erzeugen daher jetzt eine *Sitte*, die wiederum eine vielgeſtaltige iſt; die Kirche, der Ritterſtand, das Bürgerthum, in demſelben jeder Claſſe, dann der Bauernſtand haben je ihre Bildung, ihre Erziehung und ihre Sitte. Die alte Gemeinſamkeit auch in der letzteren iſt dabei gebrochen. Damit entſteht das Gefühl, daß in dieſer Verſchiedenheit der Erziehung einer und derſelben Gemeinſchaft zuletzt ein tiefer Widerſpruch mit dem Weſen der Erziehung ſelber liege. Dieſes Gefühl treibt die entſtehende Wiſſenſchaft, Grundſätze für eine höhere nicht mehr ſtändiſch beſchränkte, ſondern ächt menſchliche Erziehung da zu ſuchen, wo dieſelbe einſt ohne Stand und Kirche gegolten, im claſſiſchen Alterthum. Die Erziehung der Antike wird ſomit gleichſam aus

der Geſchichte herausgegraben. Indem die Gelehrſamkeit ſich nun auch für ſie an die Claſſicität anſchließt, wird die Frage nach der Erziehung zum Gegenſtand der Reflection, die alte Pädagogik entſteht aufs neue; die Erziehung wird eine Wiſſenſchaft. Und da vollzieht ſich nun das, was wir hier nicht verfolgen können. Während die Herrſchaft der Kirche zum erſten und letzten Princip der Erziehung den kirchlichen Glauben macht, ſcheidet die Wiſſenſchaft von dieſem Glauben die Lehre der Ethik, und formulirt die erſten Principien der ethiſchen, allgemein menſchlichen Erziehung mit ihrer humaniſtiſchen „Pädagogik“ nach dem Muſter der Antike. Allein dieſe Pädagogik bleibt eine Fachwiſſenſchaft. Sie hat nur noch einen literariſchen Einfluß. So lange die Kirche ihre Stellung behält, bleibt die allgemeine Erziehung eine ſtreng kirchliche, die beſondere eine ſtreng ſtändiſche.

Mit der ſtaatsbürgerlichen Geſellſchaftsordnung und ihrer Selbſtbildung wird nun allerdings dies Princip der kirchlichen wie das der ſtändiſchen Erziehung gebrochen. Damit aber entſteht die Nothwendigkeit, demſelben eine neue Geſtalt zu geben. Und hier iſt es, wo ſich der Charakter des Germanenthum vielleicht in ſeiner klarſten Geſtalt zeigt.

Denn anſtatt, wie es ſo nahe zu liegen ſchien, einfach nunmehr auch die claſſiſch-humaniſtiſche Pädagogik ausſchließlich anzuerkennen, nimmt die geiſtige Bewegung der Reformation unter endgültiger Beſeitigung der rein kirchlichen Erziehung jene theoretiſche Pädagogik zwar in ſich auf, aber ſie bricht ſie, möchten wir ſagen, gleichſam entzwei in ihre beiden Theile. Die ganze Reformation beginnt ſofort mit der Ueberzeugung, daß jede Erziehung zwei Dinge enthalten müſſe. Das erſte ſei der chriſtliche Glaube, der ſogleich an die Stelle des kirchlichen tritt, und der für die geſammte Erziehung einerſeits die Idee des Angehörens an die liebende und auch ſtrafende Gottheit, anderſeits die der Gleichheit und der Selbſtverantwortlichkeit jedes Menſchen vor Gott enthält. Das zweite Moment aller Erziehung iſt dann auch hier die Aufnahme und Verarbeitung der alten claſſiſchen Idee, daß die ewig wirkende und nie verſagende Quelle der inneren Erziehungsarbeit die innere Bildung ſei. Der Kern der ſtaatsbürgerlichen Pädagogik — möge Schwarz uns dieſen Satz verzeihen, den wir trotz ſeiner trefflichen „Geſchichte der Pädagogik“ feſthalten müſſen — liegt von da in derjenigen Auffaſſung, welche ſich theils in den einzelnen Staaten, theils bei den pädagogiſchen Schriftſtellern von dem Verhältniß des chriſtlichen — nicht des kirchlichen — Bekenntniſſes zu der wiſſenſchaftlichen Bildung in ihrer Bedeutung aber zu der Erziehung entwickelt. Und dieſer Gedanke iſt keineswegs weder ein gleichfertiger noch auch ein einfacher. Das ſtaatsbürgerliche Bildungsweſen beginnt mit der Anſchauung, daß die

Bildung ihre erziehende Gewalt neben dem Chriſtenthum und ſeinem Glauben habe, daß aber das Chriſtenthum als Grundlage der Erziehung des Volkes allein fähig ſei, jene Bildung in aller Erziehung zu erſetzen; und dieſe Anſchauung iſt zugleich die des ganzen Volkes. Dadurch entſteht das, was den Anfang dieſer ganzen Epoche charakteriſiert: die chriſtliche Bildung im Volke identificirt ſich mit der Erziehung deſſelben; ſie wird ſomit zur erſten Grundlage des Volksſchulweſens; die wiſſenſchaftliche Bildung dagegen erzeugt den Gedanken, daß die Pädagogik und mit ihr das Lehrerthum ein ſelbſtändiger Beruf ſein müſſe; und das iſt es, was Jahrhunderte hindurch die Geiſtlichen und die Lehrer unterſcheidet und ſcheidet. Denn mit der ſteigenden Selbſtbildung entſteht neben der ethiſchen Pädagogik das Studium der Methode, in welcher das ethiſche Element der Erziehung von dem formalen des Unterrichts eine Zeit lang faſt unterdrückt wird, aber dabei den bedeutſamen Erfolg hat, daß der eigentliche Schulmann ſich mit ſelbſtändigem Beruf neben den Prediger ſtellt und das alte Verhältniß ſich allmählig umkehrt; die chriſtliche Bildung, einſt die ausſchließliche Aufgabe des Unterrichts überhaupt, wird jetzt zu einem bloßen Theile derſelben. Das iſt der Charakter der zweiten Periode. In der dritten ſcheiden ſich dann grundſätzlich die chriſtliche und die wiſſenſchaftliche Bildung in ihrer Stellung und Aufgabe im geſammten Unterrichtsweſen, und die erſtere wird, da das Staatsbürgerthum ſich von jedem Bekenntniß loslöſt, nicht mehr rechtlich als Bedingung der Theilnahme am öffentlichen Unterricht anerkannt. Der Staat hebt auch hier ſeine Identifizirung mit der Kirche auf; er übergibt das religiöſe Bildungsweſen den verſchiedenen Kirchen, für ſich und ſein ſtaatsbürgerliches Bildungsweſen dagegen erkennt er als leitendes Princip, daß er ſelber als ſolcher die Erziehung ſeines Volkes in der erziehenden Macht der Bildung zu ſuchen und zu finden habe. Denn er gewinnt jetzt die Ueberzeugung, daß jede wahre Bildung vielleicht zu einer kirchlichen Confeſſion, gewiß aber zu einem lebendigen und ſittigenden Gottesbewußtſein, und mit demſelben ohne Rückſicht auf die kirchliche Formulirung zur höchſten Grundlage aller Erziehung führen werde. Damit iſt die Form dieſes Gottesbewußtſeins nicht mehr ſeine Sache; ſie iſt die innerſte und heiligſte, aber eben darum auch die freieſte Aufgabe des Einzelnen. Dieſes Princip der Freiheit bringt er dann zuletzt durch jene Trennung der kirchlichen und der weltlichen Bildung zur Geltung, und es entſtehen die Begriffe und Rechtskategorien der confeſſionellen und nichtconfeſſionellen Bildungsanſtalten, die nicht etwa, wie von den Eiferern geſagt werden mag, die Gleichgültigkeit der ſtaatsbürgerlichen Idee gegen die Religion, ja nicht einmal gegen die

verſchiedenen Kirchen bedeuten, deren Weſen und hohe Function der Staat vollkommen zu erkennen weiß, und denen er nicht bloß an und für ſich, ſondern weſentlich auch in ihrer pädagogiſchen Function ſeine volle Anerkennung und Forderung zugeſteht. Sie bringen vielmehr den Grundſatz zum Ausdruck, daß das erziehende Element der Religion dem kirchlichen, das erziehende Element der geiſtigen Bildung dagegen dem ſtaatlichen Bildungsweſen überlaſſen ſein ſolle; ſchon darum, weil grade die gewaltigſten pädagogiſchen Factoren für alle Menſchen, die in der Vaterlandsliebe, dem ſtarken Rechtsbewußtſein und dem vorurtheilsfreien Verſtändniß der geſellſchaftlichen Fragen liegen, von aller Religion, deren Inhalt ja doch das Gottesbewußtſein bildet, nicht berührt, von aller Kirche aber in beſtändiger Gefahr ſind, mißverſtanden zu werden. Und indem die neue Staatsidee auf dieſe Weiſe die Erziehung in das legt, wofür ſie in ihrem ganzen Bildungsweſen die Grundlagen für alle Claſſen der Geſellſchaft darbietet, in die Selbſtbildung des Volkes, legt ſie zugleich die Grundlage für die eigentlich ſtaatsbürgerliche Erziehung, die auf jener Selbſtbildung beruhende *Selbſterziehung der Völker*. Das iſt das höchſte Princip des Erziehungsweſens in der freien ſtaatsbürgerlichen Geſellſchaftsordnung.

Ob und wie weit dies ſtaatsbürgerliche Princip der Erziehung nun genügt, und was ſich in der Zukunft aus ihm zu entwickeln hat, iſt nicht hier zu unterſuchen. Uns kam es nur darauf an, den Charakter unſerer Zeit zu bezeichnen. Und jetzt gelangen wir, nachdem dieſe Begriffe und Verhältniſſe feſtſtehen, zu dem zweiten großen Factor der Geſchichte des geſammten Bildungsweſens auch in dieſer Epoche.

II.

Die Kirchen und ihre Stellung zum Bildungsweſen Europa's ſeit dem 16. Jahrhundert.

In der That, betrachtet man den Inhalt der bisherigen Darſtellung für ſich, ſo ſcheint es, als ob mit den faſt elementaren Grundſätzen welche hier gegeben ſind, der geſammte jetzt beginnende Entwicklungsgang des Bildungsweſens Europa's ein gleichartiger ſein müſſe. Es ſind auch hier Verſchiedenheiten im Ganzen wie im Einzelnen möglich; Nationalität, Land, Klima, hiſtoriſche Ereigniſſe wirken ein,

und sichern das europäische Leben auch in dieser Epoche vor allen Gefahren tödtender Gleichförmigkeit. Aber das Ganze scheint in seinen Grundlagen in sich fertig; es scheint, daß mit dem Auftreten der Idee des Staats im gesammten Gebiete des geistigen Lebens das Wesen und der Weg der Bildungsarbeit für ganz Europa der gleiche sein müsse.

Wir wissen nun, daß alles das nicht der Fall ist. Grade im Bildungswesen liegt von jetzt an der tiefste Unterschied der Staaten und Nationen, und die Epoche, welche auf der Grundlage der neuen Staatsidee scheinbar die alte historische Einheit und Gemeinschaft seiner geistigen Welt nach den wilden Zeiten des Mittelalters hatte gewinnen müssen, scheidet sich vielmehr so sehr innerlich und dann auch äußerlich, daß es auf den ersten Blick scheinen muß, als gebe es überhaupt kein Europa mehr.

Es ist eine ernste und schwere, aber es bleibt eine unabweisbare Aufgabe, dem Grunde dieser Thatsache, der auch heute noch in mächtiger Wirksamkeit ist, ins Gesicht zu sehen.

Man wird immer große Schwierigkeit haben, den Begriff der Kirche als den alle Kirchen umfassenden sich festzustellen. Dagegen wird es leicht sein, von einem idealen Kirchenwesen zu reden, wenn man dasselbe abgesehen von jedem positiven Kirchenrecht denkt. Denn es ist ganz unmöglich, eine Kirche ihrem Wesen nach im Gegensatze zu einem höheren staatsbürgerlichen Bildungswesen und denjenigen Principien desselben zu denken, die wir aufgestellt haben. Fanden daher die Staaten Europa's, wie sie mit dem 16. Jahrhundert sich zu entwickeln begannen, eine solche, nur ihr eigenstes Wesen zum Ausdruck bringende Kirche vor, so war der harmonischen Entwicklung des europäischen Geistes ihre große Bahn zugleich geöffnet und gesichert, wenn nicht, nicht.

Statt einer solchen idealen Kirche aber tritt uns die sehr positiv geordnete päbstliche Kirche des Mittelalters entgegen.

Wir wiederholen über dieselbe nicht, was wir über ihren historischen Entwicklungsgang an anderer Stelle gesagt haben. Wir erkennen auch, daß all die Kämpfe, welche die freie Bildung mit der kirchlichen im Mittelalter bestanden, in der Natur der damaligen Dinge lagen. Allein das 15. Jahrhundert schließt mit dem entscheidenden Ergebniß, daß die Entwicklung der freien Selbstbildung, wenn dieselbe aus dem stillen Arbeitszimmer der Wissenschaft in das Leben des Volkes hinabzusteigen fortfährt, den schwersten Zweifel grade an denjenigen Dogmen dieser Kirche erzeugen muß, auf denen ihre theils geistige, theils sociale Stellung beruht.

Und zwar, und darin liegt der historisch entscheidende Punkt, nicht wegen des Inhalts dieser Dogmen an sich. Denn jedes Dogma ist

zuletzt doch nur der formulirte Ausdruck eines hiſtoriſchen Stadiums in der Entwicklung einer Religion zu einer Kirche. Seine letzte Berechtigung iſt daher immer erſt in zweiter Reihe eine religiöſe, in erſter ſtets eine hiſtoriſche. Allein jede Kirche hat die Neigung, ihre kirchlichen Dogmen aus hiſtoriſchen Sätzen zu Artikeln der Offenbarung zu machen. Damit verurtheilt ſie dann nothwendig nicht bloß diejenigen, welche dieſelben nicht gläubig annehmen, ſondern faſt noch mehr diejenigen, welche über Wahrheit und Berechtigung derſelben nachdenken. Es iſt daher ihrer Natur entſprechend, daß ſie dieſe Dogmen als abſolute, für den arbeitenden Gedanken unantaſtbare hinſtellt. Ein weſentlicher Theil dieſer Dogmen wendet ſich dabei ſtets der Bildungsarbeit zu. Vermöge jener Natur ihrer Dogmen überhaupt muß ſie daher fordern, daß die Bildungsarbeit des ganzen Volkes in allen ſeinen Claſſen alle ſolche Dogmen, die zu Glaubensartikeln werden, als die abſolute Grundlage für Bildung und Erziehung zugleich anerkenne. Bei ſolchen Glaubensartikeln hört daher die Berechtigung alles Geiſtes zur Selbſtthätigkeit auf; zuerſt in der Schule, dann auch für die Wiſſenſchaft, endlich aber ſogar für die Selbſtbildung des Volkes. Das Dogma der Kirche wird zur abſoluten Gränze der geiſtigen Entwicklung der Völker in ihrer freien ſelbſtbildenden Arbeit.

Nun kann weder die höchſte, noch die niedrigſte Bildung ohne irgend einen Glauben, und keine Kirche der Welt ohne Dogmen ſein. Allein hier iſt der Punkt, wo ſich die Lebensprincipien der Kirchen ſcheiden. Derſelbe beruht nicht mehr auf dem Weſen, ſondern auf dem Inhalt eben ſolcher Dogmen.

Es kann — und ſoll in der That — ein Dogma nur die nähere Beſtimmung des Glaubensbekenntniſſes an ſich enthalten. In dieſem Sinne iſt es gleichſam die körperliche Erfüllung des rein ſeliſchen Glaubensbekenntniſſes. Es kann aber auch eine Kirche ein Recht zum Inhalt ihrer Dogmen machen, und ſo ihre hiſtoriſch gewordenen Rechtsverhältniſſe mit dem Glauben an die Gottheit identificiren. Indem ſie das vermag, vermag ſie auch das Recht der freien Selbſtbildung im Namen eines Dogmas eben ſo abſolut zu begränzen, wie ſie den Inhalt des reinen Glaubens durch ihr Glaubensdogma begränzt. So wie daher der Staat ſich mit einer Kirche identificirt, welche ihre Rechtsdogmen überhaupt für Glaubensdogmen erklärt, ſo übergibt er ihr damit die rechtliche Gewalt, vermöge der von ihr anerkannten und künftig noch anzuerkennenden Dogmen auch für die Bewegung des geſammten Bildungsweſens ſo wie für die freie Selbſtbildung eine abſolute Gränze aufzuſtellen. Da nun aber Bildung und Selbſtbildung an ſich unendlich ſind, ſo iſt mit der Identificirung des Staats mit einer ſolchen

Kirche eben jene allgemeine und freie Entwicklung des Geiſtes nicht mehr durch das innere Weſen, ſondern durch das formale Recht des Dogmas objectiv beſchränkt und damit das Princip des ſtaatsbürgerlichen Bildungsweſens aufgehoben.

Nun wird es ſich wohl nicht läugnen laſſen, daß die katholiſche Kirche des Mittelalters grade auf dieſem Standpunkt ſtand. Sie hat denſelben bisher in jedem einzelnen Falle mit eiſerner Conſequenz bethätigt; das Tridentiniſche Concil hat dann aus dem Princip ein Syſtem gemacht. Dabei nun hat ſie durch den Gang der Geſchichte, wie wir geſehen, das geſammte Bildungsweſen Europa's in ihre Hand genommen, und von ihm aus mit der freien Selbſtbildung jenen Kampf geführt, von dem wir nur einzelne Momente hervorgehoben haben. Sie beabſichtigte daneben weder von ihrem Princip noch von den aus demſelben fließenden Rechtsdogmen auch nur eines Haares Breite aufzugeben. Europa, das dieſen Standpunkt mit jedem Jahrhundert ſchwerer zu ertragen begann, ſtellte an dieſelbe im Concile von Conſtanz die ernſte Frage, ob ſie nicht wenigſtens eine Reform desjenigen Theiles jener kirchlichen Rechte vornehmen wolle, welcher ſich auf die Kirchenverwaltung bezog. Sie wies auch dieſe Frage endgültig zurück. Damit blieb das Bildungsweſen Europa's in ihren Händen, und der Kampf gegen die Selbſtbildung ward mit allem Ernſte weitergeführt. Da trat mit dem 16. Jahrhundert die neue Staatsidee auf. So unfertig ſie im Anfang ſein mochte, ſo war ihr doch Eines gewiß. Man möge der Religion und der Kirche die Erziehung der Völker anvertrauen: das freie Bildungsweſen gehöre dem Staate. Die Kirche dürfe den Geiſt der Völker an ihre Dogmen nicht binden; eine geiſtige Entwicklung ſei nicht möglich, wenn für alle Forſchung die abſolute Gränze des Dogmas überhaupt und des Rechtsdogmas in beſonderer Beziehung auf das Recht des Bildungsweſens erhalten werde. Es war klar, daß damit nicht etwa eine neue Wiſſenſchaft und auch nicht unmittelbar eine neue Ordnung und Verfaſſung der Kirche gegeben war, ſondern daß ſich vielmehr zwei Principien ganz unverſöhnlich gegenübertraten. Das Princip des ſtaatsbürgerlichen Bildungsweſens ward zum entſchiedenen Feind des Princips des päbſtlichen Bildungsweſens. Durch die Abweiſung jeder Reform der alten Kirche aber war der Widerſpruch zwiſchen ihr und dem geiſtigen Leben der neuen Staatsidee ein unlösbarer geworden.

Es iſt nicht unſere Aufgabe, hier die Kirchengeſchichte jener Zeit zu verfolgen. Aber jene Sätze beherrſchen nunmehr auch die poſitive Geſtalt des kommenden Bildungsweſens. Das ganze ſtaatsbürgerliche Bildungsweſen iſt unmöglich geworden unter der hiſtoriſchen Geſtalt

und Rechtsordnung der katholischen Kirche; die ganze Geschichte des Mittelalters faßt sich daher in dem entscheidenden Satze zusammen, daß die Reformation der Kirche die absolute Bedingung des neuen Bildungswesens sei, und daß umgekehrt die Entwicklung des Bildungswesens zur endlichen Reformation der Kirche werden müsse. Der Zeitpunkt, von welchem an sich diese Sätze zur ersten positiven Arbeit und Gestalt entwickeln, ist das 16. Jahrhundert.

Wie das nun sich verwirklicht, werden wir allerdings in kurzen Grundzügen unten charakterisiren. Allein die erste Consequenz davon muß schon hier gezogen werden. Ohne sie kann zwar die Geschichte des Bildungswesens jedes einzelnen Landes für sich, aber nie die Geschichte des europäischen Bildungswesens mit seinem tiefen Gegensatze und demnach mit seiner letzten Einheit überschaut werden.

III.

Die erste Berührung zwischen der Staatsidee und dem Bildungswesen in Europa.

Die erste Consequenz jener von uns dargelegten Thatsache, die schon im 16. Jahrhundert beginnt und bis heute mehr fortwirkt als viele glauben, war es nun, nicht die Stellung der Kirche, sondern vielmehr die der neuen Staatsgewalt zum Bildungswesen ernstlich zu beeinflussen. Seit der Reformation sind in allen Staaten Europa's Bildung und Bildungswesen nicht bloß als Gegenstände der Verwaltung, sondern zugleich als hochwichtige Gegenstände der Politik anerkannt worden. Denn mit jener Scheidung des katholischen von dem evangelischen Bildungsprincip entsteht die Erkenntniß, daß die Bildung auch die Staatsverfassungen erzeugen und bedrohen könne, und daß die freie oder unfreie Bildung die wahre Freiheit oder Unfreiheit der Verfassungen bedeute und bedinge.

Um sich nun über diesen Punkt, auf welchem sich zuerst in der Geschichte Bildung und Verfassung berühren um sich künftig nie mehr zu verlassen, klar zu sein, muß man die Continuität des Gedankens, den wir soeben entwickelt haben, noch einen Schritt weiter verfolgen.

Wenn nämlich in ganz Europa jetzt ein neues Staatsleben entsteht,

und wenn dabei das Verhältniß zwischen dem, was wir jetzt vielleicht ganz verständlich die Bildungsdogmen der katholischen Kirche nennen dürfen — von anderen Rechtsdogmen derselben soll hier keine Rede sein — und dem Bildungsprincip der neuen Gesellschaft und ihrer Staaten wirklich zu einem entschiedenen Gegensatz ward, während die Bildung selbst doch allen Staaten als ein hohes Gut galt, wie war es dann möglich, daß ein großer Theil, ja die eine Hälfte der europäischen Staaten, trotzdem die Bildungsdogmen und ihre Anwendung auf das Bildungswesen offen anerkennen, und sich damit selber die eigentlich lebendige Kraft der neuen Staatenbildung entziehen konnte?

Die Voraussetzungen dieser hochmerkwürdigen, für die neuere Geschichte Europa's bis auf den heutigen Tag entscheidenden Thatsache haben wir schon im vorigen Bande aufgeführt. Ihre Consequenzen aber beginnt gerade das 16. Jahrhundert in bestimmte Gestalt zu bringen.

Dasjenige, dessen die neue Staatenbildung gegenüber dem ständischen Recht des Mittelalters in der Verfassung und gegenüber dem grundherrlichen Recht in der Verwaltung vor allem bedurfte, war die Idee der souveränen Gewalt des Staatsoberhaupts, dem sich Stände und Grundherren gleichmäßig beugen müssen, soll die Staatsidee sich zu verwirklichen beginnen. Und nun erscheint in den einzelnen Staaten Europa's das, was uns den Grundzug in dem wichtigsten Theile ihrer inneren Geschichte erklärt. Das Entstehen einer solchen Souveränität beruht nicht auf Theorie oder allerlei Lehre, sondern es ist eine organische historische Forderung. In der That gibt es kein Volk in Europa, das dieselbe in dieser Zeit nicht als etwas ganz naturgemäßes gleichsam von selbst anerkannt hätte. Allein das geschah in anderer Weise bei den Völkern, die auf Grundlage ihrer einheitlichen, geschlossenen Nationalität ihren Staat bildeten, und bei denen, in welchen sich die Einheit dieser Nationalität selbst erst bilden mußte. Bei den ersten vollzog sich jener Proceß durch das einheitliche, unmittelbare Gefühl des Volkes selbst, fast ohne ernstlichen Widerspruch zu finden. Bei den zweiten erschien die staatliche Souveränität als die entstehende Herrschaft eines nationalen Elementes über das andere. Bei den ersten bedurfte daher die Herstellung der souveränen Gewalt keines eigenen Rechtstitels, bei den andern dagegen mußte sie auf einen bestimmten, über jeden nationalen Gegensatz erhabenen Rechtsbegriff zurückgeführt werden. Nun haben wir an seiner Stelle jenen Unterschied der Völkerbildung als den der romanischen und der germanischen Staaten charakterisirt. Alle romanischen Völker entstehen aus der Verbindung der alten römischen mit der neuen germanischen Bevölkerung; die germanischen dagegen enthalten fast

ausſchließlich rein germaniſche Elemente. Die germaniſchen Völker ſchaffen ſich daher ihr neues Staatsoberhaupt aus ihrem rein nationalen Selbſtbewußtſein; die Berechtigung des Königthums an ſich iſt ihnen nie Gegenſtand des Zweifels im Volksbewußtſein geweſen. In den romaniſchen Staaten dagegen muß es ſich ſelber ſchaffen; oft unter den blutigſten Kämpfen wie in Frankreich, Spanien, oft dagegen vermögen ſolche Völker überhaupt Jahrhunderte lang nicht, es zur Staatenbildung mit einem Oberhaupt zu bringen, wie in Italien. Immer aber bedarf das Königthum, welches eine weſentliche Verſchiedenheit von Nationalitäten unter einer perſönlichen Staatseinheit zuſammenfaſſen will, des Princips der perſönlichen Souveränetät des ſie alle beherrſchenden und doch von keiner derſelben abhängigen Königthums. Dieſes Princip bedurfte daher als ſeiner Grundlage eines Rechtsbegriffes, der über alle nationalen Beſonderheiten erhaben, und zugleich von derjenigen Gewalt grundſätzlich anerkannt war, welche ſelbſt alle Nationen Europa's grundſätzlich als die höchſte rechtbildende Macht anerkannten. Dieſe Gewalt war nun eben die katholiſche Kirche. Und ſo ward es zu einem eben ſo einfachen als naturgemäßen Geſetze in der neuen Staatenbildung Europa's, daß alle Oberhäupter von verſchiedenen Nationalitäten der katholiſchen Kirche bedurften, um für ihre perſönliche Souveränetät von derſelben den höchſten Rechtstitel zu empfangen, während die Könige der rein nationalen Staaten jenen Rechtstitel ohne Zuthun der Kirche in dem unmittelbaren Gefühle ihrer Völker ſelbſt fanden. Und geht man nun einen Schritt weiter, ſo ergibt ſich als Schlußpunkt einer ganzen Reihe von Erwägungen und Thatſachen, die wir an dieſer Stelle natürlich weglaſſen, wie es geſchehen mußte, daß ſeit dem 16. Jahrhundert alle Oberhäupter der romaniſchen Staaten, ja alle Staaten mit verſchiedener Nationalität ſich innig mit der katholiſchen Kirche verbanden, während alle Staaten rein germaniſcher Nationalität dieſer Kirche und ihrer Principien nicht bedurften. Für die romaniſchen Staaten ward daher die katholiſche Kirche gradezu eine ſtaatbildende Macht, und jeder Gegenſatz gegen dieſe Kirche mußte der an ſich nothwendigen Souveränetät des romaniſchen Königthums als eine Gefährdung ſeiner Stellung und ſeines Rechts erſcheinen, während dieſelbe für die Staatenbildung der germaniſchen Völker jenes Princip der abſoluten Monarchie ein fremdes blieb. Der große Grundſatz für das Verhältniß der Kirche zum Staat, den zuerſt Thomas von Aquino ausgeſprochen, daß die ſouveräne Staatsgewalt der erſte Diener des erſten Dieners der Kirche, des Pabſtes, ſein müſſe, ward damit für den Begriff der romaniſchen Souveränetät ein Factor, ohne den die letztere ſich nicht bilden und nicht entwickeln konnte; für den Begriff der ger-

manischen Souveränetät erschien derselbe dagegen als ein direkt feindlicher, indem er die Souveränetät, die auch ohne ihn fest genug dastand, nur in zwei Theile, die kirchliche und die staatliche, zu spalten vermochte. Damals hat sich dann mit der neuen Staatenbildung zuerst in Europa der Begriff der *Staatskirche* entwickelt, der zunächst der Kirchengeschichte gehört. Seit der Reformation aber wird er durch die Scheidung der Kirchen zu einem Rechtsbegriff; und so geschah es, daß seit dieser Reformation Europa zwei Grundformen der Staatskirche und alles Kirchenrechtes hat; die eine ist die katholisch-romanische, die zweite ist die evangelisch-germanische.

Das nun auf dem Gebiet des Kirchenrechts zu verfolgen ist nicht unsre Sache. Aber die Consequenz für das Bildungswesen und seine Geschichte liegt wohl klar genug vor.

Denn indem die romanischen Staaten aus dem obigen Grunde den Katholicismus zur Staatskirche erhoben, mußten sie naturgemäß auch die *Bildungsdogmen* der Kirche derselben als Grundlage für ihr künftiges Bildungswesen anerkennen und zur Geltung bringen. Die germanischen Staaten dagegen konnten schon im Namen ihrer selbständigen Souveränetät das nicht dulden. Wie nun aber die Bildung mit dem Bildungswesen in innigster Wechselwirkung steht, das wiederholen wir nicht. Die natürliche Folge jener Ausbildung der zwei Grundformen der Staatskirchen in Europa mußte daher, wenn anders das was wir oben dargelegt haben, richtig ist, demgemäß die sein, daß nunmehr auch das bisher noch in den Hauptsachen gleichartige Bildungswesen Europa's sich in dieselben großen Gebiete schied, wie die Confessionen, die Dogmen und die Staatskirchen. Damit entsteht seit der Reformation der Satz, welcher die ganze Geschichte des europäischen Bildungswesens bis zum 19. Jahrhundert beherrscht. Seit der Reformation gibt es nicht mehr ein, sondern es gibt *zwei* Gestaltungen des gesammten Bildungswesens, die *romanisch-katholische*, welche die alte streng katholische Bildung einfach erhielt und ihre Grundsätze im Tridentinum formulirt, und die *germanisch-evangelische*, welche für ihr Bildungswesen sich neue Bahnen bricht. Ist nun das richtig verstanden, was wir früher über das Wesen der staatsbürgerlichen Bildung dargelegt haben, so läßt sich jetzt der Charakter beider zugleich territorialen, nationalen und staatskirchlichen Bildungsgebiete in Europa wohl ohne Schwierigkeit auf einen letzten Grundsatz zurückführen. In allen Staaten der romanisch-katholischen Staatskirche ist das Princip der freien Selbstbildung der Völker von den Bildungsprincipien der streng katholischen Kirche grundsätzlich im ganzen Bildungswesen zugleich als *kirchen- und staatsgefährlich ausgeschlossen*; in den Staaten der ger-

manisch-evangelischen Kirche dagegen ist grade die freie Selbstbildung des Volkes das Ziel und das Recht des Bildungswesens. Und da nun, wie gesagt, Kern und Grundlage aller Selbstbildung in der Bildung des Volkes liegt, so mußte sich ergeben, was wir alle wissen, daß das eigentliche Gebiet, auf welchem jener Unterschied der beiden Gestaltungen des Bildungswesens zunächst zur rechten Geltung und Erscheinung kam, das Volksschulwesen der beiden großen Theile Europa's ward. In diesem Sinne bedeutet die theils geographische, theils politische Linie zwischen Romanen und Germanen daher zugleich die Linie zwischen den beiden europäischen Gruppen der eigentlichen Volksbildung und ihres Schulwesens; es ist für Jahrhunderte nicht mehr möglich, von Einem Bildungswesen in Europa zu reden. Und auf dieser Grundlage wird nun auch die Thatsache verständlich, daß seit dieser Zeit überhaupt alles was wir Absolutismus nennen, ein Feind der freien Bildung und der Volksbildung geworden ist, während die freien Staaten die Freiheit von Religion und Wissenschaft einerseits, und die Entwicklung der Volksschule andrerseits als unantastbaren Inhalt ihrer Verfassung anerkannt haben. So reicht das, was sich damals begründete, bis auf unsere Gegenwart mit all seinen ernsten Consequenzen.

Steht das alles nun ziemlich fest, so dürfen wir uns jetzt unserer eigentlichen Aufgabe wieder zuwenden, der geschichtlichen Darstellung der Entwicklung des Bildungswesens in Europa. Denn es ergibt sich jetzt, was den bisherigen Darstellungen dieser Geschichte ihren eigenthümlichen Charakter gegeben hat. Galt einmal die katholische Kirche mit ihren Bildungsdogmen in den romanisch-katholischen Staaten, so war die einfache Consequenz davon, daß das Volksbildungswesen in dieser ganzen Hälfte unseres Welttheiles so lange stillstand, als die Herrschaft jenes Princips unbestritten blieb. Bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts hat dasselbe daher innerhalb dieser Gränze überhaupt keine Geschichte. Und in der That wissen wir von dem was namentlich im Volksbildungswesen in diesen Ländern geschehen ist, eigentlich gar nichts; gar selten aber weiß die Geschichte von dem nichts, worin irgend wirklich eine Bewegung stattgefunden hat. Alle Entwicklung dieser Gebiete liegt dagegen seit jener Zeit innerhalb der germanisch-evangelischen Staaten, eben weil sie die Heimath der Volks- und damit der Selbstbildung geworden sind. Das was hier geschieht, hat sich daher gleichsam ganz von selbst in den Vordergrund der Geschichtsschreibung gedrängt, und unsere Literatur kennt daher für diese ganze Epoche fast nur eine Geschichte der deutschen Volksbildung und ihrer Volksschule. Unsere Aufgabe muß es jedoch bleiben, überhaupt den ganz Europa umfassenden Gesichtspunkt festzuhalten. Und das nun erscheint darum

als ſo nothwendig, weil jener tiefe Gegenſatz zwiſchen dem romaniſchen und germaniſchen Volksbildungsprincip, das zuletzt die gänzliche Auflöſung Europa's zur Folge gehabt hätte, mit dem letzten Abſchnitt unſerer Epoche, dem 19. Jahrhundert, ſich aufzuheben beginnt. Der Kampf iſt lang und hartnäckig geweſen; aber mit dem, was wir unſer Jahrhundert nennen, iſt der Sieg des ſtaatsbürgerlichen Bildungsweſens und der freien Selbſtbildung gewonnen. Was das bedeuten will, haben wir zu ſagen verſucht; wie es geſchehen iſt, das müſſen wir jetzt zu charakteriſiren verſuchen.

Zu dem Ende dürfen wir die drei Entwicklungsſtadien dieſer Geſchichte, oder ihre drei Perioden, als ein kurzes Geſamtbild voraufſenden.

IV.

Begriff und Inhalt der neuen europäiſchen Bildung und der europäiſchen Civiliſation.

Wir glauben, daß wir gegenüber gewiſſen Auffaſſungen nunmehr das Recht haben, den allgemeinen Standpunkt feſtzuſtellen, von dem aus, wie es uns ſcheint, das was heute in Europa auf unſerem Gebiete geſchieht, mit dem was ſich im Laufe der letzten Jahrhunderte vorbereitet, als ein innerliches Ganzes zur Anſchauung kommt.

Es iſt ganz richtig, daß mit dem 16. Jahrhundert der Gegenſatz zwiſchen dem Princip der ſtreng katholiſchen und der freien Bildung den Charakter eines Kampfes der Individuen mit der Kirche verliert, und zu einem allgemeinen Kampfe der Nationalitäten, Staaten und Principien wird. Allein jeder Verſtändige wird erkennen, daß dabei weder der Begriff noch das Recht des bloßen Gegenſatzes beider genügt. Denn auch im Bildungsweſen kann ein ſolcher Gegenſatz zwar ſcheiden, aber jener Kampf entſteht erſt aus dem Inhalt deſſelben.

Und hier nun müſſen wir uns die ganze Geſtalt und Arbeit des geiſtigen Lebens Europa's in jener Zeit vergegenwärtigen, in welcher jene beiden Bildungsgebiete deſſelben eben dieſen Inhalt ſuchen und finden.

In der That nämlich bewegte ſich alles, was die Kirche im Mittelalter als ihr feindlich bezeichnen und verfolgen konnte, doch noch *innerhalb* ihres eigenen geiſtigen Geſichtskreiſes, ihrer eigenen kirchlichen Lehre.

Mit dem 16. Jahrhundert dagegen tritt eine neue Epoche ein. Es eröffnet sich mit demselben allmählig eine Reihe von Thatsachen und Erkenntnissen, bei deren richtigem Verständniß man vor allem das Eine festhalten muß, daß dieselben an sich weder der eigentlichen Kirche feindlich noch auch nichtfeindlich sind, sondern absolut mit allem, was dem geistigen Leben dieser Kirche angehört, gar nichts zu thun haben, und dennoch eine vollkommen unantastbare Geltung für alles menschliche Erkennen fordern und erreichen. Es entstehen ganz neue Gebiete des Wissens, die nun einmal weder kirchlich noch nicht kirchlich, sondern die rein menschlich sind. Wir kennen sie, weil sie alle uns gegenwärtig sind; es gab aber eine Zeit, in der sie eine ganz neue geistige Welt bedeuteten. Amerika ward entdeckt; die Erde empfing ihre Kugelgestalt, das Sonnensystem wird ein auf eigenen, unangreifbaren Gesetzen ruhender Organismus; die Naturwissenschaft beginnt die wirklichen Dinge zu beobachten und die Beobachtung zur Wissenschaft zu erheben; die Mathematik stellt ihre absoluten Sätze als ein unangreifbares Gebiet hin; die Grammatik wird zur selbstbegründeten Philologie; die Geschichte der Alten Welt wird ein, auf seinem eigenen Wesen beruhendes Gebiet; die Anatomie und die entstehende Physik stellen die Gewißheit der Sinne dem überlieferten Glauben an die, nach ihnen physisch unmöglichen Wunder entgegen; das Leben des Staates nimmt die objectiven Gesetze der Nationalökonomie, der Finanzwissenschaft, der Verfassungsbildung in sich auf; der Blick der Menschheit erweitert sich; und diese ganze Welt von Wahrheiten liegt nicht mehr in jener Kirche, sondern außerhalb derselben. Von ihnen allen weiß die kirchliche Bildung selber nichts, und kann sie daher weder lehren noch auch bestreiten; sie sind dem Glauben fremd und gehören dem reinen Wissen. In ihnen entwickelt sich eine Welt, welche der Kirche nicht bedarf, weil sie ihre Wahrheit in sich selber sucht. Mit ihnen entsteht daher auch das Gefühl in ganz Europa, daß es etwas gebe, was an und für sich, von allem was die Kirche oder der Glaube vorschreiben möge, gänzlich unabhängig, ein selbständiges Gebiet der geistigen Freiheit bildet. Es gab jetzt Wahrheiten absolut außerhalb aller kirchlichen Bewegung. Wir erinnern uns aus der Geschichte der Scholastik des Kampfes über die zwei intellectus und die veritas secundum theologiam und philosophiam; wir haben gesehen, wie der consequenteste Vertreter der unitas intellectus, Thomas von Aquino, jenen Gegensatz verdammte; jetzt trat dieser unitas intellectus im Glauben zwar keine zweite arabisch-philosophische Construction, wohl aber eine ganze Welt von unläugbaren Thatsachen gegenüber, und mit ihnen ward das Lehrgebiet der Kirche, das bisher die Einheit alles geistigen Lebens gewesen, zu einem bloßen

Theile der menschlichen Erkenntniß, dessen Gesetze und Inhalt keinen Anspruch mehr auf allgemeine Gültigkeit haben konnten. Was die gentiles im 13. Jahrhundert geahnt, das hatte jetzt Wirklichkeit bekommen. Es gab zwei geistige Welten für die menschliche Erkenntniß.

Das mochte nun sein. Aber die neue Welt der selbstgewissen Wissenschaft hatte nicht bloß einen wesentlich andern Inhalt als die kirchliche Lehre aller Art, ob katholisch oder evangelisch, sondern sie hatte ein absolut anderes Lebensprincip. Sie erkannte ihrem innersten Wesen überhaupt keine Gränze weder für ihre Forschung noch für ihre Wahrheit. Darin war sie ihrer selbst so gewiß, daß sie sich mit der kirchlichen Lehre überhaupt in gar keinen Streit einließ, sondern ihres Weges ging, ohne sich im Geringsten um Glaube oder Kirche zu kümmern. Und dabei waren alle diese Thatsachen so geartet, daß sie sich nicht bloß der einzelnen begabten Persönlichkeit, wie etwa ein constructiv-philosophisches System, erschlossen, sondern allenthalben mit ihren unbestreitbaren Resultaten jedem gesunden Menschenverstande zugänglich waren. Eben dadurch aber mußten sie bald genug den Gedanken erzeugen, daß ihre Kenntniß nicht bloß Sache eines einzelnen wissenschaftlichen Berufes, sondern daß sie, mit oder ohne einen bestimmten kirchlichen Glauben, an und für sich Inhalt der höheren allgemeinen Bildung sein müßten. Und das ward um so leichter erkannt, als sich neben ihrer objectiven Wahrheit auch ihr hoher praktischer Werth für das ganze wirkliche Leben nun einmal nicht läugnen ließ. Jene Welt von neuen Lehren und Erkenntnissen begann daher, einmal vorhanden und anerkannt, alsbald zum Inhalt der allgemeinen Bildung zu werden; wie einst derjenige, welcher nicht lateinisch konnte, kein Gebildeter, und wer nicht die Scholastik kannte, kein Gelehrter war, so entstand jetzt allmählig die Vorstellung, daß wer ein Gebildeter sein wollte, jene Dinge kennen, und wer ein Gelehrter sein wollte, sie ernsthaft studirt haben müsse. Das war für den rein kirchlichen Standpunkt, mochte er dieser oder jener Kirche angehören, eine sehr ernste Sache. Denn es ergab sich bald daß, weil jene Wissenschaften als selbständige Bildungsgebiete eine kirchliche Begränzung überhaupt nicht annehmen konnten, sie in allen geistigen Dingen zum Gegensatze aller kirchlichen Alleinherrschaft über die Entwicklung des Geistes werden mußten. Und zwar nicht innerhalb irgend welcher Dogmen, sondern jetzt wesentlich innerhalb der Bildung überhaupt. Mit der in ihnen liegenden Erhebung über jede Begränzung durch jede Kirche mußten sie daher das werden, worin grade nach der Trennung der Kirchen die alte große Gemeinschaft des europäischen Geisteslebens, die einst Karl der Große in seiner Weise gegründet und im Mittelalter als das Kirchenthum

dageſtanden, ſich aufs neue verwirklichte; ſie waren es jetzt, welche gegenüber der katholiſchen wie der evangeliſchen, der romaniſchen wie der germaniſchen Bildung das Gebiet und den Inhalt der europäiſchen Bildung ſchufen. Und vermöge der in ihrem innerſten Weſen liegenden Kraft, welche ſich ſelber als die des unendlichen freien Fortſchrittes erkannte, waren ſie es auch, welche die beſtändige, fortſchreitende Arbeit in jeder Stufe dieſer Bildung, und nicht bloß in der gläubigen, ſondern auch in der wiſſenſchaftlichen enthielten und forderten. Nun haben wir im Anfang unſerer ganzen Arbeit den Begriff und das Weſen der Geſittung von dem der Bildung geſchieden. Das Weſen der kirchlichen Bildung mit ihren feſten Gränzen konnte ſomit die Sitte erzeugen und in ihr neben dem Unterſchiede der Kirchen auch den der Nationalitäten und Staaten feſthalten; das aber was wir jetzt die europäiſche Bildung nennen, ging auf jedem Punkte auch über dieſe Gränzen hinaus; aus ihr entſprang vermöge ihrer innerſten Natur die europäiſche Geſittung. Sie ward die Kraft, in welcher Europa trotz aller ſeiner ſo tiefgehenden innern Spaltungen ſeine Stellung als Trägerin der Weltgeſittung wiederzufinden wußte.

Wir haben nun an dieſem Orte nicht die Unklarheiten, die ſich mit dem Worte der Civiliſation verbinden, zu kritiſiren. Am Ende enthält dieſes Wort, gleichviel ob die Publiciſtik eines Voltaire oder Herder, eines Guizot oder Buckle es gebrauchen, im allgemeinſten Sinne jede Art und jedes Gebiet des Fortſchrittes, und damit eigentlich gar nichts mehr. Für die Wiſſenſchaft aber iſt die „Civiliſation“ die arbeitende europäiſche Bildung im obigen Sinne, und die Geſchichte der europäiſchen Civiliſation iſt daher die Bewegung, durch welche der Inhalt dieſer europäiſchen Bildung ſich über die begränzte kirchliche Bildung erhebt, dieſelbe zu einem Theile ihrer ſelbſt macht, und ſich als die Aufgabe nicht mehr bloß der individuellen Arbeit der Nationen oder Kirchen, ſondern des europäiſchen Bildungsweſens ſelber zu ſetzen vermag.

Dieſer Gedanke der europäiſchen Bildung und Geſittung nun iſt es, dem jene beiden kirchlichen Principien und Formen des Bildungsweſens gegenüber ſtehen, welche bis zum 16. Jahrhundert noch ſo gut als gänzlich unberührt von der Welt dieſer geiſtigen Gebiete geblieben ſind. Allein auf die Dauer war eine ſolche Entfremdung von der erſteren nicht aufrecht zu halten. Der gewaltige, nie ruhende Organismus, der ſie unabläſſig wieder in Berührung brachte, war die Preſſe. Dieſe Preſſe empfängt daher neben der Funktion, welche ſie im Mittelalter durch die Verbreitung der Bibel und der claſſiſchen Quellen vollzieht, eine neue. Sie wird die Trägerin aller derjenigen Wahrheiten, Kenntniſſe und Fragen, welche eben den Inhalt jener europäiſchen

Bildung neben und über der kirchlichen bilden. Sie ist es, welche diese europäische Bildung zum Inhalte jeder Selbstbildung der europäischen Völker macht, aus der der Kampf mit dem alten Kirchenthum hervorgegangen. Und damit ist sie es, welche das gesammte Bildungswesen des sich rasch entwickelnden geistigen Lebens Europa's zwingt, nunmehr sich über das Verhältniß der europäischen Bildung zur bisherigen wesentlich kirchlichen klar zu werden. Nun sagten wir aber, daß mit der Scheidung der beiden Kirchen nicht so sehr zwei Formen des Bildungswesens als vielmehr zwei Principien für dasselbe auftreten und sich endgültig trennen. Jetzt findet dieser Satz seine rechte Bedeutung. Die Geschichte des Bildungswesens erschöpft sich jetzt nicht mehr in dem Verhältniß von Kirche zu Kirche oder von Dogma zu Dogma, sondern erst in dem Verhältniß, in welchem nunmehr die beiden kirchlichen Principien zu dem Principe und den Forderungen eben dieser europäischen Bildung treten.

Wer nun den Grundgedanken der arbeitenden Geschichte des Geistes bis hierher gefolgt ist, der wird erkennen, daß hier der entscheidende Punkt für die kommende Gestaltung der Dinge liegt.

Natürlich war es nun unmöglich daß jene principielle Stellung in der Entscheidung der Kirchen über die einzelnen Ergebnisse jener wissenschaftlichen Entwicklung liegen konnte, die man ja noch gar nicht kannte; dieselbe kam vielmehr zum Ausdruck in der Stellung der Kirchen zu der Berechtigung der freien Forschung überhaupt, aus welcher jene europäische Bildung beständig aufs neue entsprang. Und hier war es, wo grade das 16. Jahrhundert die Entscheidung brachte. Die katholische Kirche mußte, ihrem Principe gemäß, nicht bloß diese Forschung, sondern sogar die Bedingungen derselben einerseits, und ihre wissenschaftliche Verbreitung andrerseits als im absoluten Widerspruch mit ihren Forderungen und Grundlagen erklären, und sie that es sofort in der öffentlichen kirchlichen Verfolgung und Verdammung alles dessen, was in den aufgestellten Dogmen nicht als absolut gültig enthalten war. Die evangelischen Kirchen dagegen konnten, indem sie selber tausendjährige Dogmen umstießen, überhaupt nicht damit beginnen, sich einer Bewegung derselben selbstthätigen Forschung entgegenzustellen, welcher sie selbst ihre Entstehung verdankten. Wir wollen hier nicht wieder von der Verschiedenheit der germanischen und romanischen Nationalität sprechen; aber schon die Natur jener Kirchen an sich wirkte durch sich selber. Und jetzt können wir das formuliren, worauf es ankommt. Jene europäische Bildung war weder durch die eine noch durch die andere Kirche aufzuhalten. Dies war es daher nicht worauf es ankam. Sondern es handelte sich darum, ob die Kirche sie von der Volksbil-

dung, und damit von der ganzen Selbſtbildung Europa's fernhalten, oder ihr im Verhältniß zur geiſtigen Geſammtentwicklung ihren freien Lauf laſſen wollte. That ſie nun das letztere, ſo trat das Geſetz ein, welches überhaupt die Entwicklung des ſtaatsbürgerlichen Bildungsweſens überhaupt beherrſcht. Im Gegenſatz zum Mittelalter erzeugt in dem letzteren nicht mehr das Bildungsweſen die Bildung, ſondern die Bildung erzeugt ihr Bildungsweſen. Die freie Zulaſſung der europäiſchen Bildung an ſich mußte daher die Forderung erzeugen, daß das geſammte Bildungsweſen ſich nicht mehr wie bisher als ein formales Ganzes mit der Bildung ſelber identificiren, ſondern künftig den Inhalt und die Aufgabe der Vorbereitung zur freien und damit europäiſchen Selbſtbildung des Volkes empfangen ſolle. Das war bei der katholiſchen Bildung ausgeſchloſſen; die evangeliſchen dagegen erkannten es im vollen Umfange an. Damit war dann die Stellung der beiden großen Grundformen der Bildung in Europa, die wir oben bezeichnet haben, vor allem für die geſchichtliche Entwicklung derſelben gegeben. Das katholiſche Bildungsweſen zog ſeine feſte Scheidewand zwiſchen jener europäiſchen Wiſſenſchaft und Bildung; es blieb mit eiſerner Conſequenz auf dem Standpunkt des mittelalterlichen rein kirchlichen Bildungsweſens ſtehen, und hielt deßhalb auch die geſammte Volksbildung grundſätzlich von allem fern, was jene europäiſche Wiſſenſchaft enthalten mochte. Das evangeliſche Bildungsweſen dagegen nahm das europäiſche Princip der freien Forſchung auf allen Punkten ihres Lebens in ſich auf, und gelangte nach hundertjährigem Streben dahin, die Ergebniſſe jener Forſchungen zum Inhalt ſeiner Volksbildung auch in ſeinem Volksſchulweſen zu machen. Damit breitet ſich für ſie jetzt eine ganz neue Welt aus; die erſten Grundlagen einer neuen Geſchichte des Geiſtes ſind gewonnen.

Und in dieſem Sinne wiederholen wir, daß es in dieſer ganzen Epoche in Europa nicht wie früher ein, ſondern daß es zwei Bildungsweſen gibt, deren Bild man gleichzeitig feſthalten muß, um das Ganze zu überſehen.

Freilich geht nun dieſe ganze Entwicklung nicht plötzlich vor ſich. Das was wir hier gegeben haben, ſind doch nur noch die Factoren, welche in ihrer Wechſelwirkung die Bewegung der neuen Geſittung erzeugen. Wir haben ſie in den drei Elementen des Chriſtenthums, der Kirchen und der europäiſchen Bildung jetzt neben einander geſtellt. Sie beginnen ihre Arbeit mit dem 16. Jahrhundert, und wirken heute wie vor drei Jahrhunderten. Auch jetzt iſt hier nichts fertig und abgeſchloſſen; wir alle ſtehen mitten in ihrer Bewegung und ihren Kämpfen. Wohl aber kommt es darauf an, dieſem Proceß in ſeinen grundlegenden

Thatsachen seinen positiven Inhalt zu geben. Die Summe der Erscheinungen jedoch die wir zu berühren haben, ist so groß und vielgestaltig, daß wir dem Einzelnen wohl einen Ueberblick über das Ganze vorauffenden dürfen.

Charakter der drei Stadien dieser Epoche.

Auf der Grundlage dessen was wir nun bisher dargestellt haben, wird es nun, denken wir, leicht, diejenigen charakteristischen Grundzüge hervorzuheben, welche innerhalb der Epoche die mit der Reformation beginnt, die drei Hauptstadien oder Abtheilungen bilden, in deren letzter unsere Gegenwart steht.

Das erste Stadium oder der erste Zeitraum geht vom Anfange des 16. Jahrhunderts bis zur Mitte des 17. Die Aufgabe dieses Zeitraumes ist es im allgemeinen, die ersten Voraussetzungen aller folgenden Entwicklung dadurch festzustellen, daß sich das neue geistige Leben auch auf dem Gebiete des Bildungswesens von der mittelalterlichen Ordnung desselben und seinen Principien ablöst. Hier liegt, und das wird aus dem Obigen klar, der entscheidende Schritt innerhalb des Gebietes der Kirche. Denn die neue Kirche entsteht nicht aus dem neuen Bildungswesen, sondern dieses entwickelt sich aus jener. Der erste Zeitraum ist daher der der Scheidung der Kirchen, mit ihr der Anfang der Scheidung des Bildungswesens und mit diesem Anfang zugleich der Kampf zwischen den beiden Bildungsprincipien die wir charakterisirt haben.

Während dies auf dem geistigen Gebiete vor sich geht, bildet sich das europäische Staatensystem aus den neu entstehenden Staaten. Die Elemente des europäischen Staatensystems sind mit dem Ende des 30jährigen Krieges im wesentlichen fertig. Bis zu dieser Zeit haben die um ihr neues Dasein kämpfenden Staaten zwar zu den kirchlichen Dingen bestimmte Stellung nehmen müssen, aber mit dem Bildungswesen haben sie wenig Zeit sich zu beschäftigen. Bevor daher jene staatlichen Kämpfe abgeschlossen sind, ist der Entwicklungsgang des Bildungswesens sich noch ziemlich selbst überlassen. Mit der Mitte des 17. Jahrhunderts fängt dagegen die Zeit an, in der die Staatsgewalt auch das Bildungswesen des Volkes in ihren Bereich zieht: Jetzt kommt die Epoche, in welcher das Princip der Verwaltung des letzteren sich geltend macht. Und da nun dieses Princip naturgemäß, wie wir schon angedeutet, ohne die kirchliche Stellung des Staats nicht gedacht werden kann, so tritt nunmehr jene principielle Scheidung der beiden großen Kirchen- und Bildungsformen, deren Charakter wir bezeichneten, in der ersten Gestaltung des öffentlichen Rechts der Bildung ins Leben, und

zwar naturgemäß in der Weiſe, daß nur die evangeliſchen Staaten es zu einer Schulgeſetzgebung bringen, während dieſelbe ebenſo grundſätzlich bei den katholiſchen Staaten fehlt. Während auf dieſe Weiſe das Bildungsweſen in beiden Theilen Europa's ſeinen ſehr verſchiedenen Gang geht, erhebt ſich die Geſammtheit deſſen was wir die europäiſche Bildung genannt haben, in allen Natur- und Geiſteswiſſenſchaften ſo hoch über jede kirchliche Beſchränkung, daß auch die heftigſte Verfolgung ſie in ihrer gewaltigen Entwicklung nicht mehr aufzuhalten vermag. Aber die Verfolgung derſelben durch die noch immer in dieſer ganzen Zeit herrſchende unfreie Kirche bringt bei den romaniſchen Völkern die unabweisbare Conſequenz hervor, daß ſich nunmehr die europäiſche Bildung, indem ſie ſich von der Kirche abwenden muß um noch fortbeſtehen zu können, ſich vom Glauben überhaupt abwendet und die Gegnerſchaft gegen die Kirche auf das Chriſtenthum ſelber überträgt. Das Ergebniß dieſer Zeit iſt damit von dieſer Seite leicht zu verſtehen. Grade die ſtreng kirchlichen Länder und Völker werden am gleichgültigſten gegen den Glauben und das Chriſtenthum, während die Gebiete der evangeliſchen Kirchen feſt an ihrem chriſtlichen Sinne halten, und denſelben auch in ihrem ganzen Bildungsweſen zu erhalten wiſſen. Dadurch geſchieht es, daß in den romaniſchen Ländern der Hof der Träger der äußerlichen europäiſchen Kultur wird, in den germaniſchen dagegen das Volk die nunmehr freie Bildung in ſich aufnimmt. Aber allerdings iſt dieſe Bildung noch keine Einheit und Gemeinſamkeit. Denn die Staatsgewalt beruht in ihrer Ordnung noch auf den Reſten der ſtändiſchen Geſellſchaft; ſie ſtemmt ſich daher gegen die Idee der gleichen Beſtimmung aller Staatsbürger, welche den letzten Grundgedanken der höheren europäiſchen Bildung enthält, und ſo ergibt ſich eine neue, merkwürdige Geſtalt des Kampfes auf unſerem Gebiete; während im erſten Zeitraum die römiſche Kirche gegen die europäiſche Bildung und das freie Volksſchulweſen zugleich kämpft, traten die Regierungen in dieſem zweiten Zeitraum neben der Kirche gegen die neue Geſittung auf, indem ſie doch zugleich mit großer Energie wieder das Volksſchulweſen entwickeln und ordnen. Es iſt in dieſer ganzen Zeit offenbar, daß in den romaniſchen Ländern der Staat, geleitet von der unfreien Kirche, gefährdet iſt durch das was die Kirche in ſeinem Bildungsweſen ihn wollen lehrt, während er in den germaniſchen Staaten dadurch gefährdet iſt, daß er das Entgegengeſetzte in demſelben wollen und thun zu müſſen glaubt. Die ganze Epoche ſchließt daher mit dem Zuſammenſturz der Staaten zugleich mit ihrem Bildungsweſen, und der dritte Zeitraum, das 19. Jahrhundert beginnt.

Dieſem nun wollen wir nicht vorgreifen. Auch in ihm iſt Europa

mit seinem Bildungswesen nichts weniger als gleich geordnet und gleichgeartet. Wir werden versuchen das Bild desselben später zu entwerfen. Aber schon jetzt können wir auf Grund des Obigen sagen, daß das Verschiedene in jenen Staaten der Vergangenheit, das Gleiche in denselben der Zukunft gehört.

Erster Zeitraum.

Die Reformationsepoche.

(Das 16. und die Hälfte des 17. Jahrhunderts bis zum Ende des 30jährigen Krieges.)

Charakter.

Die Reformation der Kirche wird zur Reformation in Bildung und Bildungswesen.

Kehren wir nunmehr von der Betrachtung der Kräfte, welche die neuere Geschichte als ein Ganzes beherrschen, zu den einzelnen concreten Gestaltungen zurück, in denen sie, dem menschlichen Nachdenken über ihr Wesen und ihre Wechselwirkung vergleichbar, ihre Bewegung in stufenweiser Entwicklung zusammenfaßt.

Aus dem fast unermeßlichen Stoff, den dieser Zeitraum umfaßt, haben wir unsrerseits nur denjenigen Theil herauszunehmen, der die Entwicklung des Geistes, und innerhalb desselben das Bildungswesen betrifft.

Wenn das Bild, welches wir von dem letzten Theile des Mittelalters und von dem Wesen der Kräfte denen die neue Zeit gehört, in der Einleitung des vorliegenden Bandes entworfen, ein richtiges ist, so wird es nicht schwer sein, wie wir denken, den Charakter der anderthalb Jahrhunderte zu erkennen, die den gegenwärtigen Zeitraum bilden. Es ist nun gewiß von hohem Werth, diesen Charakter als eine große historische Thatsache zur Anschauung zu bringen. Von höherem Werthe ist es aber, das was man so den Charakter einer Zeit nennt, vielmehr als eine historische Function, als die Lösung einer ganz bestimmten Aufgabe zu denken, die wieder ihrerseits die historische Bedingung der folgenden Entwicklung ist. An diesem Standpunkt müssen wir unsererseits festhalten.

Das Gesammtergebniß der geistigen Bewegung des Mittelalters war die Erkenntniß, daß die beiden Principien, welche das geistige Leben Europa's von jeher durchdrungen hatten, vermöge der Entwicklung des katholischen Kirchenthums auf einen Standpunkt gelangt waren, auf welchem eine innere und endlich auch eine äußere Gemeinschaft derselben nicht mehr möglich blieb.

Das Gesammtergebniß der nationalen Bewegung des Mittelalters ist ihrerseits die Auflösung der ursprünglichen Idee des germanisch-romanischen Weltreiches in selbständige Völkerindividualitäten, vermöge deren auch für die staatliche Welt die Erhaltung der alten inneren wie äußeren Gemeinschaft, wie sie noch im Konstanzer Concil zu ihrem letzten Ausdruck gelangt, gleichfalls unmöglich geworden ist.

Die Natur dieser Völkerindividualität und ihrer Entwicklung zu selbständigen Staatskörpern hat nun die rein germanischen Völker auf die Seite der freien geistigen Bewegung, die romanischen dagegen auf die Seite der strengen Herrschaft des Kirchenthums gestellt. Mit dieser Thatsache ist sohin die Grundlage der nächsten Geschichte Europa's gegeben; mit den tiefer liegenden Kräften aber, welche sie bewirkt haben, die Grundlage eines wissenschaftlichen Verständnisses derselben.

Nun haben wir gesehen, wie im Anfange dieses Zeitraumes jene freiere Bewegung in allen kirchlichen Fragen und dann aber auch in den wissenschaftlichen Arbeiten noch ganz den Charakter zufällig individueller Bestrebungen hatte. ¡Wir haben die Zeit des 15. Jahrhunderts, als die dieser individuellen Vertretung alles geistigen Fortschrittes, die Zeit des Humanismus genannt. Der Humanismus aber ist in der Vereinzelung seiner Vertreter nicht fähig, den Kampf mit dem geschlossenen Kirchenthum aufzunehmen. Die Scheidung seines Bildungsprincips von dem des katholischen Kirchenthums mußte daher entweder untergehen, oder zu dem Bildungsprincip des ganzen Volkes werden. Das heißt, aus dem Streite der Einzelnen über die höchsten, auch die Bildung beherrschenden Fragen mußte die Scheidung der Kirchen selber werden. Diesen, wir sagen unbedenklich organisch nothwendigen Act in der Geschichte Europa's bildet die Reformation.

Nun dürfen wir betonen, daß wir die Geschichte dieser Reformation als bekannt vorauszusetzen haben. Unser Gebiet haben wir bereits innerhalb derselben bezeichnet. Es ist die Geschichte der Reformation des Bildungswesens durch die Reformation der Kirche.

Und da nun Europa sich, wie wir angedeutet, in allen geistigen Dingen und mithin auch in Kirchenthum und Bildungswesen in die zwei großen Gruppen der Germanen und Romanen scheidet, von denen nur noch die erstere fähig ist, das große Princip der Reformation in sich zu

verarbeiten, so empfängt jetzt das was wir bereits angedeutet haben, seine erste concrete Gestalt. Der unlösbare Zusammenhang von Kirchenthum und Bildungswesen bringt es hervor, daß jene Scheidung der Kirchen auch zu einer durchgreifenden Scheidung in dem gesammten, bisher einheitlichen Bildungswesen Europa's wird. Dieser Proceß hat dann wieder zwei Epochen. Die erste erfüllt sich mit der bloß negativen Scheidung des europäischen Bildungswesens in seine zwei Grundformen, die katholische und die evangelische; sie reicht etwa bis zur Mitte des 16. Jahrhunderts. Die zweite dagegen enthält den aus dieser Scheidung entspringenden Kampf des katholischen Bildungsprincips mit dem evangelischen, der mit zwei großen welthistorischen Thatsachen endet; zuerst entsteht mit ihm die gänzliche Entfremdung der europäischen Bildung von Glaube und Kirche überhaupt, welche, von der Feindschaft der römischen Kirche gegen alle wissenschaftliche Bewegung erzeugt, langsam die Indifferenz der Bildung auch gegen das Christenthum selber den Grund legt, welche das 18. Jahrhundert auszeichnet. Die zweite Folge ist dagegen die positive Erkenntniß der evangelischen Staaten, daß die Basis ihrer kirchlichen Ordnung statt des päbstlichen Absolutismus die freie Volksbildung sein müsse. Diese beiden Resultate sind nun in allem wesentlichen mit der Mitte des 17. Jahrhunderts erreicht; mit ihnen beginnt daher der zweite Zeitraum dieser Epoche, der bis zum 19. Jahrhundert reicht. Dort werden wir ihnen wieder begegnen.

Diese allgemeinen Sätze empfangen nun ihre Verkörperung durch das was wir die Staatenbildung in Europa nennen, den Proceß, der aus den individuellen Ländern und Völkern souveräne Staaten erschafft.

Wir verfolgen diesen Proceß hier nicht. Aber das eine ist in all seiner Verschiedenheit gewiß, daß derselbe in dieser Epoche noch in keinem einzelnen Staat zum Abschluß kommt. In allen anderen Gebieten des selbstthätigen Staatslebens, und so auch in seinem Verhältniß zur öffentlichen Bildung. Noch besitzt oder erstrebt die Staatsgewalt in dieser ganzen Zeit überhaupt nicht die Stellung in der Entwicklung des Bildungswesens, die wir etwa als das Auftreten eines öffentlichen Unterrichtswesens oder einer Schulgesetzgebung oder Verwaltung bezeichnen würden. Es gibt noch kein staatliches Bildungswesen.

Die Folge davon ist eine doppelte für das Verständniß dieser ganzen Zeit.

Zuerst ergab sich aus diesem Mangel eines selbständigen staatlichen Bildungswesens, daß diese ganze Epoche noch ganz mit dem alten

aus dem Mittelalter herstammenden Organismus des körperschaftlichen Bildungswesens fortarbeiten muß, wie wir sie im zweiten Bande entwickelt haben. Es gibt noch weder neue Gesetze noch neue Anstalten für das Bildungswesen in diesem ganzen Zeitraum; hier liegt die neue Gestalt der Dinge nicht. Die alten Kategorien und Namen der Universitates, Gymnasia, Academiae, Scholae, Seminaria dauern vielmehr im alten Sinne fort, und die rechtliche Seite aller dieser Institutionen wird wenig oder gar nicht berührt, während von einem staatlichen Volksschulwesen noch kaum Rede ist. Betrachtet man diesen ganzen Zeitraum von diesem Standpunkt, so ist es, als ob sich gegenüber dem Mittelalter nichts geändert hätte. Formell tritt hier nichts neues hinzu und wird nichts altes genommen. Es ist nothwendig, das festzuhalten.

Denn trotzdem ist es gewiß geworden, daß auch für das Bildungswesen eine neue Zeit beginnt, und daß auch hier eine neue Aufgabe des Staatslebens in den alten Formen entsteht. An und für sich kann daher grade jetzt der Staat der Kirche nicht entbehren. Die Spaltung der letzteren in zwei große Gebiete des kirchlichen Lebens aber macht es der katholischen Kirche unthunlich, diesmal bei der einfachen Tradition ihrer Stellung zum geistigen Leben Europa's wie seiner einzelnen Staaten stehen zu bleiben. Sie muß sich jetzt über ihre theoretischen Bildungsdogmen, über die leitenden Grundprincipien für dasselbe klar werden, und sie als öffentlich rechtliche Grundsätze ihres Kirchenrechts hinstellen. Die evangelische Kirche ihrerseits kann nicht anders, als sich auch ihrerseits ihren festen Standpunkt für Aufgabe und Recht der Bildung und des Bildungswesens zum Bewußtsein zu bringen. So geschieht es, daß die katholische Kirche mit voller Klarheit über ihr Verhältniß zum Bildungswesen in die Reformationsepoche hineintritt, während für die evangelischen Kirchen zwar ihr letzter Grundsatz feststeht, die Entwicklung desselben zu einem Rechtsprincip und zu einem eigentlichen Bildungswesen aber der folgenden Zeit überlassen wird. Dennoch ist der Gegensatz klar. Da die katholische Kirche eben die Reformation überhaupt nicht in sich aufnimmt, so ergibt sich, daß sie, sich selber nicht reformirend, auch keinerlei Reformation des Bildungswesens zuläßt, sondern umgekehrt sich der letzteren jetzt mit voller Bestimmtheit principiell entgegenstellt, während die evangelischen Kirchen von Anfang an von dem Bewußtsein durchdrungen sind, daß ihre geistige Grundlage wie ihre zukünftige Entwicklung grade auf der Reformation dieses Bildungswesens, und mithin auf dem Principe der Freiheit der Bildung beruhen. Es war die Aufgabe des ersten Zeitraums der Reformationsgeschichte, dies festzustellen; die Aufgabe des

zweiten, es praktisch zu entwickeln. Und da für Jahrhunderte die ganze Gestalt des Bildungswesens der beiden europäischen Völkergruppen hierauf beruht, so müssen wir einen Augenblick bei der Charakterisirung dieses Gegensatzes verweilen.

Die Principien der Reformation für das Bildungswesen und der Standpunkt der römischen Kirche.

Bevor wir nun zu unserem speciellen Gebiete übergehen, muß es gestattet sein, einen Punkt in dieser ganzen Entwicklung festzustellen, der wenig beachtet, und dennoch maßgebend geworden ist.

Wir haben natürlich hier keine Geschichte der Reformation zu schreiben. Allein grade die Geschichte der Principien des Bildungswesens zeigt uns die große Thatsache, daß diese ganze Reformation nie daran gedacht hat, eine Reformation des Christenthums zu wollen. Für sie wie für das gesammte Europa blieb die alte Idee der „Christenheit" heilig und unantastbar. Das was sie allein wollte und wollen konnte, war eine Reformation der Kirche. Um die nun aber in dem christlichen Europa möglich zu machen, mußte die Reformation zwei Dinge zugleich thun. Es ist von entscheidender Bedeutung, sich dieselben klar zu machen; auch für unser Gebiet. Sie mußte zuerst ein christliches Glaubensbekenntniß aufstellen; und dann erst konnte sie mit den römischen Dogmen ihren Kampf beginnen. Dem gegenüber war der Standpunkt nicht minder klar, den die katholische Kirche jetzt einzunehmen hatte. Wir haben in der mittelalterlichen Geschichte derselben wiederholt den Satz ausgesprochen, daß die katholische Kirche bis dahin weder eine Confession hatte, noch nach ihren eigenen Grundsätzen eine solche haben konnte. Als nun aber die evangelische Bewegung ihr christliches Glaubensbekenntniß endgültig formulirte, mußte jetzt auch die katholische Kirche einen Schritt weiter gehen. Gewiß wird ein Theil unserer Leser objectiv genug sein, um zu erkennen, daß der Grundsatz: der katholisch-christliche Glaube bestehe einfach in der Unterwerfung unter den absoluten Willen des Pabstes (oder der sedes apostolica), denn doch keine christliche Confession sein kann. Dennoch hatte das wenig gebildete Europa sich mit diesem Grundsatz des C. J. Canonici in seiner Herzenseinfältigkeit genügen lassen. Allein als nun die Reformation mit ihrem aus der Bibel unmittelbar geschöpften Glaubensbekenntniß auftrat, da konnte die katholische Kirche diesem Bibelglauben an Gott den Vater, den Sohn und den heiligen Geist nicht länger einfach eine fides catholica entgegenstellen, deren entscheidenden Inhalt zuletzt weder Gott noch Christus, sondern die absolute Unfehlbarkeit des

Pabſtes bildete. Und eigentlich meinte das katholiſche Volk auch gar nicht, daß das ſo zu verſtehen ſei. Es fühlte nur, daß das Pabſtthum dem Bibelthum gegenüber ſtehe; daß das Chriſtenthum beide zugleich umfaſſe; und daß kein Sterblicher wagen werde, die „Chriſtenheit" anzugreifen, das war ſeinem unmittelbaren Gefühle abſolut gewiß. Nun ſtellte die Reformation ihr chriſtliches Glaubensbekenntniß auf, um zu zeigen, daß ſie feſt auf der Bibel und mitten im Chriſtenthum ſtehe. Konnte die katholiſche Kirche dies Glaubensbekenntniß läugnen? Es war unmöglich, denn es war ja *ihr eigenes Credo*. Konnte ſie es einfach anerkennen? Nein; denn das hätte geheißen, die Grundlage aller Reformation anerkennen. Dennoch hatte die Augsburgiſche Confeſſion gegenüber den ſtaatlichen Gewalten, und namentlich der lutheriſche Katechismus gegenüber dem chriſtlichen Bewußtſein der Völker ſie vor dieſe Alternative hingeſtellt. Eine Zeit lang — ganze fünfzehn Jahre dauerte es — glaubte ſie mit der einfachen Verdammniß des evangeliſchen Chriſtenthums auszureichen. Allmählig aber erkannte ſie, daß bei der *faſt vollſtändigen Uebereinſtimmung des katholiſchen Credo und des Augsburgiſchen Bekenntniſſes* ein ſolcher Standpunkt ſich nicht halten laſſe. Sie mußte ſich entſcheiden, etwas zu thun, wodurch nicht etwa das gemeinſam anerkannte Chriſtenthum, ſondern ſpeciell das katholiſche Kirchenthum gegenüber Evangelium und freier Forſchung ſeine definitive Stellung gewann. Das zu finden war die große Aufgabe des *tridentiniſchen Concils*. Und die Art und Weiſe wie daſſelbe ſich dieſer Aufgabe entledigte, war eigenthümlich genug, und doch vortrefflich berechnet.

1) Das Tridentinum. Das Verbot der Bibel und das erſte Syſtem der Cenſur.

Das tridentiniſche Concil muß zunächſt verſtanden werden als die Fortſetzung des Konſtanzer Concils, nur mit dem großen Unterſchiede, daß die Frage nach dem Pabſtthum und ſeinem einheitlichen und abſoluten Rechte überhaupt als gar nicht vorhanden, als *endgültig erledigt angeſehen*, und daher die Konſtanzer causa unionis in dem ganzen Concil grundſätzlich *gar nicht berührt* ward. Damit war die abſolute Baſis für die beiden andern Konſtanzer Fragen das höchſte und zugleich eigentlich fragliche Princip für den ganzen Katholicismus ſtillſchweigend gewonnen. Wir wollen hier nicht unterſuchen, wie viel oder wie wenig das in den gegenwärtigen Darſtellungen des Kirchenrechts oder der Dogmatik berückſichtigt worden iſt. Gewiß blieb, daß es ſich jetzt wie einſt in Konſtanz nur noch um die causa fidei, und dann um die causa reformationis handeln könne. Und erſt wenn man

dieſen Standpunkt feſthält, gewinnt das Tridentinum ſeine rechte Geſtalt. Denn es war darnach ganz natürlich, daß daſſelbe jetzt in zwei Theile zerfallen mußte. Der erſte mußte endlich einmal ein chriſtlich-katholiſches Glaubensbekenntniß aufſtellen, und das geſchah in der dritten Sitzung, in welcher das bisherige „Credo“ des katholiſchen Ritus nunmehr „gleichſam als die Grundlage für alle, welche den chriſtlichen Glauben (fides Christi) bekennen“, als katholiſches Symbol des Glaubens (symbolum fidei) anerkannt wurde. Nun ergab ſich aber ſofort, daß dieſes katholiſche Glaubensbekenntniß mit dem evangeliſchen identiſch ſei. Es enthält eigentlich gar nichts, als was kein Chriſt überhaupt bezweifelt. Daher war es eben weder ein katholiſches, noch ein evangeliſches, ſondern ein chriſtliches Glaubensbekenntniß. Damit aber war denn doch keine katholiſche Kirche zu begründen, denn dieſes Credo enthielt das eigentlich katholiſche Princip des „Glaubens“ an die päbſtliche Herrſchaft im Himmel und auf Erden und die päbſtliche Unfehlbarkeit überhaupt nicht. Um daher nicht etwa das Chriſtenthum, ſondern eben die katholiſche Kirche neu zu begründen, mußte zu jenem chriſtlichen Glaubensbekenntniß ein zweites hinzukommen, das mit dem erſten an ſich um ſo weniger zu thun hatte, als das letztere ja zugleich das evangeliſche war. Dieſen zweiten Theil der Glaubensbeſchlüſſe des Tridentiner Concils können wir nun nicht kürzer bezeichnen, als indem wir ſagen, daß es die Vorſchriften des Ritus und die rein rechtlichen Verhältniſſe, alſo vor allem die öffentlich rechtlichen Ordnungen und Privilegien des geſammten Clerus zu einem integrirenden Theile des katholiſchen Bekenntniſſes macht. Durch das Tridentinum iſt daher jetzt auch officiell das kirchliche von dem chriſtlichen Bekenntniß geſchieden. Gleich hinter dem Credo beginnen daher die Kirchenrechtsſätze als katholiſche Glaubensdogmen mit der vierten Sessio und erfüllen allein alle Verhandlungen der folgenden 21 Sitzungen in der ganzen Dauer des Concils bis zur Confirmatio ſeiner Ergebniſſe durch die Bulla Benedictus von 1564. In allen dieſen Verhandlungen iſt von dem chriſtlichen Glaubensbekenntniß, dem Credo mit keinem Worte mehr die Rede. Dagegen iſt in dieſen Beſchlüſſen dieſes Concils zunächſt das alte hiſtoriſche Recht der katholiſchen Kirche ohne alle Reformation zu einem poſitiven und endgültigen Syſtem der katholiſchen Kirchenverfaſſung und Kirchenverwaltung ausgearbeitet, das noch bis zum gegenwärtigen Augenblick gilt. Das war allerdings in dieſer Zeit der Verwirrung in der geſammten Lage des damaligen Kirchenweſens vollkommen motivirt. Allein hier beginnt der Punkt, der nicht etwa bloß dieſe katholiſche Kirche von der evangeliſchen poſitiv ſchied, ſondern auch jede Verſtändigung mit derſelben und

damit jede Herstellung einer christlichen, kirchlichen Einheit in der höheren Gemeinschaft mit der evangelischen durch den Standpunkt dieses Tridentinums absolut unmöglich machen mußte und nach dem ganzen Geiste des Katholicismus auch unmöglich machen sollte. Das tridentinische Concil erklärte nämlich alle seine Grundsätze über die Kirchenverfassung, sowie über die Kirchenverwaltung nicht bloß als ein gesetzliches und europäisches Kirchenrecht, sondern es erklärte alle diese historisch entstandenen Sätze des katholischen Kirchenrechts als christliche Glaubenssätze, und jeden, der dieselben nicht unbedingt annahm, auch dann für einen Ketzer, wenn er sich voll und offen zu dem Glaubensbekenntniß des Credo bekannte. Kann man da noch dies Credo ein Bekenntniß nennen? Hatte die Sessio III es nicht ganz gut verstanden, wenn sie von diesem Credo nicht als eine confessio, sondern vorsichtig bloß als ein „symbolum fidei" sprach, und den Nichtglauben an dieses Bekenntniß nicht verdammte? Der unlösbare Widerspruch, der darin lag, das Credo als das „fundamentum firmum et unicum" der Kirche zu erklären (Eingang des Credo in Sessio III) und dann sofort ein rein historisches System von Kirchenrechtssätzen mit demselben Recht des christlichen Glaubens zu heiligen, die specifische, aus der afrikanischen Epoche der Patristik stammende Kirchenforderung (s. B. I), Rechtsbegriffe zu Glaubensartikeln zu machen, die Form, in der das geschah, indem jeder vom Könige bis zum untersten Mitgliede des Staats hinab feierlich verflucht ward, der es auch nur wagen werde, diese Rechtssätze der kirchlichen Herrschaft zu bezweifeln — man vergleiche z. B. die zweiunddreißig Anathemata der Sessio VI c. 16, die neun der Sessio XXII c. IX, die zwölf der Sessio XXIV, den Generalfluch der Schlußsitzung — waren es, welche die Kluft zwischen der alten und der neuen Kirche an und für sich unausfüllbar machten. Dem tiefen Bedürfniß der Christenheit nach der Einigung im Glauben und der Liebe trat damit die katholische Kirche endgültig entgegen; die Auflösung der christlichen Gemeinschaft war entschieden.

Doch ist es, wie gesagt, nicht unsere Aufgabe, auf die Kirchengeschichte als solche hier einzugehen. Aber es mußte der Standpunkt des Tridentinums hier nicht bloß deßhalb festgestellt werden, weil derselbe zugleich den definitiven Abschluß jeder Idee der katholischen Kirchen-Reformation bildet, und allein im Stande ist, die Möglichkeit des Princips der persönlichen Unfehlbarkeit des Pabstes und mit ihr die Encyclica Pius IX. im neunzehnten Jahrhundert zu erklären, sondern weil es zugleich für unsere Aufgabe das Verständniß für die Stellung enthält, welche der Katholicismus von jetzt an, ohne auch nur eines Haaresbreite abzuweichen, gegenüber dem neuen geistigen Bildungs-

weſen Europa's einnahm. Erſt durch ſie wird dann auch die Tiefe des Unterſchiedes grade in der Volksbildung der beiden Theile Europa's klar.

Denn während die hohe Natur der Kirche an ſich ein directes Auftreten gegen die Selbſtbildung der Völker ewig ausſchließt, zwangen jene Grundſätze die katholiſche Kirchengewalt um ſo nachdrücklicher, indirect mit dieſer Bildung den Kampf zu eröffnen. Sie konnte und durfte daher nicht dieſe Bildung ſelber verurtheilen, wohl aber mußte ſie die beiden großen Bedingungen derſelben mit allem ihr zu Gebote ſtehenden Ernſte angreifen.

Dieſe beiden Bedingungen der entſtehenden Selbſtbildung Europa's waren nun durch den Gang der Geſchichte eben ſo beſtimmt feſtgeſtellt, als durch die Natur der Sache.

Sie beſtanden in dem Leſen der Bibel als Grundlage der Entwicklung des Glaubens, und in der Preſſe als Grundlage der Entwicklung der allgemeinen Bildung.

Das Concil von Trient hätte daher nur zur Hälfte ſeine Aufgabe vollbracht, hätte es nicht neben der Kirchenverfaſſung und Verwaltung auch die Verhütung des Bibelleſens und die ſtrengſte Cenſur der Preſſe als Theile der fides Catholica zu Principien des katholiſchen Kirchenrechts erhoben.

Was zuerſt die Bibel betrifft, ſo trug das Concil Sorge, daß ſchon in der Sessio IV, nicht etwa den Urtext der Bibel, ſondern ausſchließlich die lateiniſche Vulgata für die allein authentiſche zu erklären, und zugleich ernſtlich zu verbieten, daß „ad coërcenda petaluntia ingenia“ irgend jemand es wage, dieſe heilige Schrift überhaupt zu erklären, und einer anderen Meinung zu ſein, als die Kirche, „ſelbſt wenn ſolche Auslegung niemals für den Druck beſtimmt (in lucem edendae) ſein ſollte“. Dieſer Grundſatz, welcher dem Chriſtenthum die Bibel entzog, iſt nun von den zehn Cenſurgeboten (De libris prohibitis regulae X) dahin näher beſtimmt, daß das Leſen jeder in die Mutterſprache überſetzten Bibel („Sacra biblia vulgari lingua“ — das Wort biblia kommt aus guten Gründen in dem Tridentinum, ſo viel ich ſehe, ſonſt nicht vor, ſondern ſtatt deſſen ſtets scriptura sancta oder libri sancti) nur gegen „ausdrückliche Erlaubniß der Episcopi aut Inquisitores“ geſtattet ſein ſolle; wer eine ſolche Bibel auch nur beſitzt, kann keine Vergebung ſeiner Sünden empfangen bevor er das Buch nicht vor allem an ſeinen Geiſtlichen abgeliefert hat (nisi prius Bibliis (?) Ordinario redditis). Dieſes Princip bedarf wohl keiner Erklärung; aber ſeine Folge war allerdings, daß die katholiſchen Völker bis heute ſo gut als gar keine Bibelkenntniß haben. Eben ſo ernſthaft

war das System der Censur, das die päbstliche Kirche mit dem Anfange des 16. Jahrhunderts in ganz Europa einführte. Bis zum Tridentinum hatte nach altem Kirchenrecht jeder Geistliche alle Bücher, die er veröffentlichen wollte, vorher dem Bischofe zur Censur vorzulegen; es war das eine strenge Consequenz der allgemeinen katholischen Kirchendisciplin. Als nun aber mit dem Bücherdruck die Selbstbildung Europa's keineswegs mehr auf der geistlichen, sondern auf der weltlichen Literatur und Wissenschaft beruhte, erkannte das Pabstthum, daß es sein Censurprincip nunmehr auch über die gesammte Literatur ausdehnen müsse, um in ihr ihren eigentlichen Feind gleichsam in der Wiege zu tödten. Zu dem Ende that Pabst Leo X. den ersten Schritt durch die Bulla „Nos, ne id" (De impressione librorum) vom Jahre 1515, welche von dem Concil an die Spitze der Constitutiones ex antiqua jure desumptae gestellt ward. Nach dieser Bulla soll sowohl „in Rom als innerhalb der ganzen katholischen Kirche" kein Verleger mehr irgend ein Buch oder irgend eine Schrift (— librum aliquem seu aliam quamcunque scripturam —) zu drucken sich unterfangen, wenn dasselbe nicht vorher durch das päbstliche Vicariat oder den Bischof untersucht und mit der eigenhändigen Bestätigung desselben versehen ist, bei Strafe der Excommunication. Wer dagegen handelt, dem sollen seine Bücher „öffentlich verbrannt werden"; er selbst soll hundert Ducaten Strafe an die Kirche zahlen, auf ein Jahr sein Verlagsrecht verlieren, und „im Wiederholungsfalle so ernst bestraft werden, daß er anderen zum abschreckenden Beispiele dastehe". Aus dieser Bulle entsprang dann das eigentliche Censursystem der Regulae de libris prohibitis, nach welchem alle Bücher, die vor 1515 erschienen und vom Concil verdammt sind, alle Bücher der „Häresiarchen", „als da sind Luther, Zwingli, Balthasar Pacimontanus et his similes" auch jetzt noch verdammt bleiben. Der Bischof oder die Inquisitores sollen die Buchhandlungen genau durchsuchen und die verbotenen Bücher verbrennen; jeder Buchhändler soll bei härtester Strafe angehalten werden, dieselben weder selbst zu besitzen, noch sie unter irgend einer Form (quacumque ratione) einem andern geben oder verkaufen; niemand darf ein Buch, das er oder ein anderer aus der Fremde mitgebracht, auch nur einem andern zu lesen geben; der Verleger und Buchhändler soll beständig ein Verzeichniß seiner Bücher bereit haben; jedem Buch soll die geistliche Erlaubniß vorgedruckt werden. Allerdings werden dabei die Bücher über naturales observationes, welche für die Bedürfnisse der Landwirthschaft, der Schifffahrt, oder der Medicin geschrieben sind, im allgemeinen verstattet (Reg IX), allein die Reg X bestimmt sofort ausdrücklich, daß der Bischof oder die Inquisitores das unbegränzte Recht haben sollen,

nach ihrem Ermessen auch solche Bücher zu verbieten; ja selbst die Erben und Testamentsvollstrecker sollen, wenn sie solche Bücher im Nachlaß finden, dieselben nur mit der bischöflichen Erlaubniß den Rechtsnachfolgern übergeben. Diese Grundsätze wurden sofort in der Sessio IV des Concils als erste Hauptsache beschlossen, und bevor noch das Jahrhundert zu Ende war, organisirte Sixtus V. in der Bulla Immensa diesen Polizeidienst durch die Congregatio pro Indice und den officiellen Index librorum prohibitorum.

Von da an hat nun das Censurwesen seine eigene Geschichte in ganz Europa; aber trotz der Wichtigkeit der Sache fehlt uns noch eine eingehende Behandlung desselben. Hier möge nur bemerkt werden, daß schon im 16. Jahrhundert das ganze Censurwesen sich in zwei Haupttheile spaltet. Bis zu dieser Epoche hatten die unter der kirchlichen Gewalt geordneten Universitäten bereits das Analogon der altkirchlichen Censur in ihrem Rechte, über die scriptores, librarii et stationarii der Universität, eine censurielle Disciplin zu üben; nach der Entstehung des Bücherdrucks ward dies Recht auf die Druckwerke übertragen, und den Universitäten ausdrücklich die Censur verliehen, in den katholischen Ländern gegen die evangelischen, in den evangelischen Ländern gegen die katholischen Werke; s. über Ulm und Tübingen Meiners II. 401 ff. Von dieser kirchlich-wissenschaftlichen Censur ging dann das Princip derselben schon im 17. Jahrhundert auch auf die politische Literatur über, und zwar keineswegs bloß in Italien und Frankreich, sondern mit gleicher Strenge auch in Deutschland und England, bis erst das 19. Jahrhundert dasselbe in das heutige Preßrecht umgestaltet hat, von dem an einer anderen Stelle die Rede sein soll. So viel hat das Staatsleben Europa's von dem Standpunkte in sich aufgenommen, den die Kirche im 16. Jahrhundert in sich ausbildete. Damals nur dem kirchlichen Kampfe angehörend, wird die Censur zu einem Kampfmittel des Absolutismus überhaupt, und die politische Bildung hat unter ihr nicht weniger gelitten, als die Freiheit der Wissenschaft und die des öffentlichen Lebens. —

So nun stand dasjenige fest warum es sich für unsere Frage handelt. Die päbstliche Kirche hat die Bedeutung des großen Processes, der in dem Herabsteigen einer durch die Presse getragenen freien geistigen Bildung im Leben des Volkes liegt, vollständig erkannt. Seit den obigen Sätzen des Tridentiner Concils ist nicht mehr bloß eine Reihe von wissenschaftlichen Wahrheiten oder kirchlichen Lehren, sondern einerseits selbst die christliche Erbauung durch das Lesen der Bibel und anderseits das freie Denken an und für sich, und damit die Selbsterziehung und Selbstbildung der Völker überhaupt der strengen Censur

der Kirchengesetze unterworfen. Das Bekämpfen der geistigen Entwicklung war aus dem scholastischen Streit einzelner Philosophen und Humanisten zu einer gesetzlich begründeten Pflicht der kirchlichen Organe geworden. War es möglich dies Tridentinum durchzuführen, so war es unmöglich eine geistige Zukunft Europa's zu hoffen.

2) Der Standpunkt der evangelischen Kirche. Luther und Melanchthon. Der Gedanke der staatsbürgerlichen Bildung.

Und jetzt werfen wir einen Blick auf das, was auf diesem Gebiete die Reformation gewollt und begonnen. Jenen Beschlüssen des Tridentiner Concils gegenüber treten nun die gewaltigen und doch grade auf diesem Gebiet noch fast naiven Gestalten der Reformatoren auf. Wir haben schon gesagt daß in dieser ganzen Epoche die Individualität dieser Männer noch das staatliche Bildungswesen und seine Principien ersetzen muß. Und wir haben allen Grund das für ein Glück zu halten. Denn wie in der Reformation der Kirche kam es auch in der des Bildungswesens nicht bloß darauf an, verkommene kirchliche Zustände zu bessern. Das war an und für sich schon dadurch gegeben, daß die Reformation mit aller Kraft der ursprünglichsten christlichen Innigkeit am Christenthum festhielt; und wären die Reformatoren die wunderbarsten Schulmänner der Welt gewesen, ohne die ächt christliche Grundlage ihrer Anschauung hätten sie auch für das Bildungswesen kaum einen Erfolg gewonnen. Grade das aber mußte ihre Stellung zunächst der Bibelcensur der katholischen Kirche gegenüber bestimmen. Denn das war es, womit sie die Reformation aus einer bloßen causa reformationis zu einer causa fidei in dem Gesammtbewußtsein des germanischen Volkes zu erheben vermocht haben.

Denn es war natürlich, daß es für sie mehr als eine kirchlich polizeiliche Maßregel war, dem Volke die Bibel entziehen zu wollen. Grade die Bibel, und zwar in ihrer reinen Gestalt war die Basis, von der sie ausgingen. Luther hat darum sofort das neue Testament auf der Wartburg übersetzt und dasselbe mit Zuziehung Melanchthons 1522, dann die fünf Bücher Mosis 1523, und 1534 die ganze deutsche Bibel übersetzt. Doch das war nur der eine Theil seiner Leistung; praktisch von ähnlicher Bedeutung ward sein kleiner und großer Katechismus, dessen Princip darin bestand, das Wesen des christlichen Glaubens nicht mehr durch Auswendiglernen, sondern durch Frage und Antwort dem begreifenden Geiste des Kindes statt seinem Gedächtniß zum Verständniß zu bringen. Es ist von tiefer Bedeutung, daneben den katholischen Katechismus, wie derselbe eben aus jenem Tridentinum hervorging,

hinzustellen; der letztere ist lateinisch geschrieben, nur für die Geistlichen bestimmt, und umfaßt zwei ansehnliche Bände! Wie ernst übrigens alle Reformatoren an der Christlichkeit der Erziehung hingen und sie unablässig förderten, das werden wir hier nicht im Einzelnen citiren, da die gleiche Forderung formell schon lange gestellt und von der ganzen katholischen Kirche beständig wiederholt ward; fordert doch selbst das Tridentinum, daß die Geistlichen die Laien über die Religion belehren sollen, selbst wenn nöthig in der Muttersprache (lingua vernacula), aber freilich pie prudenterque (mit aller Vorsicht) „wenn es gelegen erscheint" (si commode fieri potest), immer aber nur „nach der von der heiligen Synode vorgeschriebenen Form" (Sessio XXIV c. 7). Welchen Sinn aber konnte das haben, wenn man zugleich die Bibel verbot? Indessen bedarf es keiner weiteren Darlegung, um die unausfüllbare Kluft die hier in der ganzen Auffassung des Christenthums zwischen beiden lag, zu bezeichnen. Dagegen ist es von hohem Interesse und hat auf die ganze folgende Bildung der germanischen Völker entscheidend eingewirkt, den Standpunkt zu bestimmen den die Reformatoren der Philosophie und damit dem freien Gedanken gegenüber einnehmen. Denn daß sie an keine tridentinische Büchercensur dachten, bedarf keiner weiteren Bemerkung.

Allerdings ist es gewiß, daß die Reformatoren, höchstens mit Ausnahme von Melanchthon und Taurellus, keine Philosophen und zum Theil auch keine Gelehrten im Sinne des Mittelalters waren. Ob es mit gutem Recht geschah, daß sie die alte Scholastik haßten, wird ein Blick auf die letzten beiden Jahrhunderte ohnehin zeigen. Dagegen waren sie alle, und in erster Reihe Luther, von der Nothwendigkeit durchdrungen, die ganze bisherige Ordnung des Bildungswesens zu ändern; sie verstanden es vollkommen, daß die evangelische Kirche ohne eine gleichzeitige Entwicklung der freien Wissenschaft, und zwar nicht etwa bloß der Philosophie, sondern aller Gebiete derselben weder bestehen noch selber fortschreiten könne. Es ist dabei fast wunderbar zu sehen, wie die Reformatoren trotz einer verhältnißmäßig geringen Bekanntschaft mit den großen Ergebnissen der neuen Naturwissenschaft, dennoch das Bewußtsein in sich trugen, daß wie Ueberweg (II. 17) es kurz und schlagend sagt „ein entwickeltes theologisches Lehrgebäude für eine protestantische Kirche eine Lebensbedingung, aber ohne Hülfe philosophischer Begriffe und Normen unerreichbar sei." Am deutlichsten ward die Nothwendigkeit einer neuen Bildung als Basis aller geistigen Feinheit von Luther empfunden, dessen ursprüngliche, alles bewältigende Kraft grade dadurch so unwiderstehlich war, daß er das Ganze in seinem klaren Verständniß auch da begriff, wo er des Einzelnen nicht Herr

war. Schon 1518 ſagt er (Epist. I. 64 bei de Wette): „Ich glaube daß es unmöglich iſt die Kirche zu reformiren, wenn nicht von Grund aus die Canones und die Decretalen (Rechts- und Staatswiſſenſchaft), die ſcholaſtiſche Theologie, die Philoſophie und die Logik, wie ſie jetzt gehalten werden (ut nunc habentur — die eigentliche Philoſophie) ausgelöſt und in anderer Weiſe hergeſtellt werden" (alias instituantur). Wie das zu geſchehen habe, wußte freilich weder er noch der in ſeiner claſſiſchen Bildung lebende Melanchthon. Es iſt eine eigenthümliche Erſcheinung, wie beide noch glauben, die Bibel gegen das kopernikaniſche Syſtem ſchützen zu müſſen, und wie namentlich Melanchthon in der Sorge für die Reinheit des Glaubens das letztere für eine „böſe und gottloſe Meinung" erklärt, ſo daß der gelehrte Oſiander, der daſſelbe beſſer begriff, ſich dazu verſtehen mußte es auf Umwegen anzuerkennen. Ebenſo unfertig iſt alles, was die Reformatoren von der Philoſophie wußten. Sie erkennen ſie als nothwendig, aber ſie ſelbſt gelangen in ihrem Kampf für den Bibelglauben gegenüber dem Kirchenglauben nicht dazu, ſich ernſthaft mit derſelben zu beſchäftigen. Die Kenntniß deſſen was im 12. und 13. Jahrhundert vor ſich gegangen, liegt ihnen ferne; auch hätten ſie die „gentiles", wenn ſie die Alfarabi und Averroes gekannt hätten, gewiß auch als gefährliche Heiden erklärt. Luther ſelbſt ſagt „die Sorbonne hat die höchſt verwerfliche Lehre aufgeſtellt, daß das was in der Philoſophie ausgemachte Wahrheit ſei, auch in der Theologie als Wahrheit gelten müſſe." Wahrſcheinlich meint er damit den Streit über die beiden veritates secundum philosophiam und secundum theologiam des 13. Jahrhunderts, den wir früher dargeſtellt. Als ſtrenggläubiger Bibelchriſt empfindet er dem Thomas von Aquino den Widerſpruch nach, der aus der dialektiſch-rhetoriſchen Scholaſtik dieſer Sätze hervorgehen muß, und den er grade in dem Augenblick am meiſten zu fürchten hatte, in welchem ſeine ganze Lebensarbeit auf der Bibel und ihrem Worte beruhte. Von den inneren Kämpfen der Scholaſtik ſcheinen die Reformatoren überhaupt nicht viel gewußt zu haben; und dennoch begriffen ſie vollſtändig die Nothwendigkeit philoſophiſcher Grundlage für alle höhere Bildung. Es iſt höchſt merkwürdig wie ſich Luther und Melanchthon namentlich zu der Ariſtoteliſchen Philoſophie verhalten, welche ja den Inhalt der geſammten philoſophiſchen Bildung jener Zeit ausmachte. Luther wird ſich keineswegs über Ariſtoteles ſelbſt, oder über den Werth des ariſtoteliſchen Studiums klar. In ſeiner Schrift an den chriſtlichen Adel deutſcher Nation klagt er „daß auf den Univerſitäten allein der blinde heidniſche Meiſter Ariſtoteles regiret, auch weiter denn Chriſtus? Hier wäre nun mein Rath, daß die Bücher Ariſtotelis: Physicarum, Metaphysicae, De anima,

Ethicorum, welche bisher die besten gehalten, ganz würden abgethan, — dazu seine Meinung bisher niemand verstanden, und mit unnützer Arbeit, Studiren und Kost so viel edler Zeit und Seelen umsonst beladen gewesen sind." Dagegen „möchte er gerne leiden daß Aristotelis Bücher von der Logica, Rhetorica, Poetica behalten oder sie in eine andere kurze Form gebracht würden." Daß er dabei eigentlich wenig an die aristotelische Philosophie sondern fast nur an die bisherige elende Methode denkt, ist durch seinen Zusatz klar: — „Aber jetzt lehrt man weder reden noch predigen daraus, und ist ganz eine Disputation und Muderei daraus worden"; deßhalb erscheint ihm dieser Aristoteles als eine „Wehr der Papisten". Daneben ist es ihm wieder vom christlichen Standpunkt höchst bedenklich, daß Aristoteles die Unsterblichkeit läugnet; seine Auffassung erscheint ihm deßhalb als eine „pessima gratiae inimica". Ebenso unklar ist sich Melanchthon über das Wesen der eigentlichen Philosophie. Alles was ihm bis dahin vorlag — und die Philosophen der Scholastik scheinen ihm nicht vorgelegen zu haben — genügt ihm nicht, und dennoch weiß er, daß man ohne eine Philosophie gewisse Elemente der Bildung nicht gewinnen könne; nur war ihm die Philosophie doch wohl nichts als ein Theil der classischen Bildung. Man muß sich daher „irgend eine Art der Philosophie auswählen" „unum quoddam genus philosophiae eligendum esse" und dazu „wählt" er trotz alledem die Aristotelische, die „doctrina Aristotelis". Daß er gar nichts von Nicolaus Cusanus (Nik. Krebs, geb. 1401) zu wissen scheint, der doch schon im 15. Jahrhundert in seiner Schrift De docta ignorantia 1440 die Philosophie des Unbewußten ahnte und der vielleicht der Einzige ist den Hartmann nicht beachtet hat, und der in seiner zweiten Schrift „De conjecturis" alles menschliche Erkennen für ein bloßes Vermuthen erklärt, die alte Kritik der reinen Vernunft wieder aufnehmend und die neue vorbereitend, wundert uns, da er doch ein Deutscher war. Oder fürchtete er wie Luther die Philosophie aus der Vorbildung in die höhere Bildung hinüberzuziehen, weil sein richtiges Gefühl ihm sagte, dieselbe müsse, einmal in ihrer Bewegung begriffen, ihren Lauf jetzt wieder haben wie zur Zeit des Roscellinus, und noch einmal auch das Trinitätsdogma in philosophische Kategorien auflösen, wie das kurz nachher Taurellus (geb. 1547) that, der dasselbe nicht bloß als eine theologische uns offenbarte, sondern auch eine philosophische Wahrheit annahm, und deßhalb wohl, wie wir glauben, der erste ist der offen erklärte, er sei „weder Lutheraner noch Calvinist, sondern ein Christ", was er dadurch klar zu machen suchte daß er alle für ewig verdammt hielt die nicht glauben daß Christus für sie gestorben sei (Ueberweg III. 27). Doch dem sei wie ihm wolle. Wenn es feststeht

daß die Reformatoren keine Philosophen waren, so steht es ebenso fest, daß sie im entschiedenen Gegensatz zum Tridentinum die Zukunft aller Gesittung nur in der freien Entwicklung der geistigen Arbeit auf allen Gebieten erkannten. Und in merkwürdiger Weise heben sich hier die Gestalten der beiden großen Reformatoren von dem sonst so verworrenen Hintergrunde der damaligen Bewegungen so sehr ab, daß wir in ihrer Individualität die zwei großen Richtungen der mit der kirchlichen Reformation entstehenden Reformation des Bildungswesens uns klar und bestimmt entgegentreten sehen. Man darf dabei das scheiden was sie gemein haben, und das was sie individuell in der neuen Entwicklung der Bildung vertreten. Beide stehen gemeinsam auf demselben Standpunkt, der durch Karl den Großen die eigentliche Idee des germanischen Bildungswesens geschaffen hat, daß die Kenntniß des classischen Alterthums und der alten Sprachen die erste Bedingung höherer Bildung sei; aber die Art und Weise wie sie es verstanden, war eine verschiedene, und diese Verschiedenheit zeigt uns aufs neue, daß wirklich gewaltige Menschen den Kern ihrer geistigen Kraft darin besitzen, sich selber als den Ausdruck dessen zu fühlen, was die hinter ihnen kommende Zeit beherrscht. Luther ist der Mann der allgemeinen höheren Bildung des Volkes, aber stets auf Grundlage der alten Sprachkenntniß. Das drückt er seiner Weise so aus, daß er in den Schulen den Menschen christlich erziehen, aber ihn zugleich zu einem tüchtigen Staatsbürger ausbilden will. Soviel wir sehen, ist Luther der erste, der dem Bildungswesen diesen Gedanken zum Ausdruck bringt; er ist der eigentliche Schöpfer der Idee des staatsbürgerlichen Bildungswesens neben und innerhalb der reinchristlichen Erziehung. Wir können zu dem was die Bearbeiter von Luthers Werken über seine Anschauung auf diesem Gebiete bereits gesagt haben, zwar nichts hinzufügen das Werth haben könnte; namentlich dürfen wir auf Raumers Geschichte der Pädagogik Bd. I. 207 ff. hinweisen. Aber die wenigen Worte die wir aus ihm entnehmen sind so bezeichnend, daß sich fast eine neue Welt vor uns eröffnet, wenn wir auf die pädagogischen Theorien des Mittelalters, ja selbst auf die Pädagogik des Humanismus zurückblicken. Für Luther ist die Bildung nicht bloß an und für sich nothwendig, sondern sie hat einen Zweck außerhalb und über sich. Die Hauptschriften die diese seine Auffassung charakterisiren, bleiben neben vielen andern einzelnen Stellen noch immer die erste (von 1520): „An den christlichen Adel deutscher Nation, von der christlichen Standesbesserung“ und die zweite: „An die Rathsherren aller Städte Deutschlands, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen“ (v. 1524). Beide sind nicht Schulprogramme und nicht Erziehungs-

lehren, sondern das eigentliche Bildungsprogramm der folgenden Jahrhunderte. Hier verklagt er zuerst das bisherige Bildungswesen: „Ja, was hat man gelernt in hohen Schulen und Klöstern bisher, denn nur Esel, Klötze und Bläse werden? Zwanzig, vierzig Jahre hat einer gelernt, und hat noch weder Lateinisch noch Deutsch gekonnt.“ Und dennoch ist das ein großes Uebel; „denn aus dem Sohne wird ein Hausvater, ein Richter, Bürgermeister, Fürst, König, Kaiser, Prediger, Schulmeister — wo der nun übel erzogen ist, werden die Unterthanen wie der Herr, die Gliedmaßen wie das Haupt.“ Nun aber „muß doch ein weltlich Regiment bleiben. Soll man denn zulassen daß eitel Rülzen und Knebel regieren, so mans wohl bessern kann?“ „So ists auch eine unmenschliche Bosheit, so man nicht weiter denkt denn also: Wir wollen jetzt regiren, was gehet es uns an wie es denen gehen werde die nach uns kommen?“ — (après nous le déluge!) Das einzige Mittel aber dies Unheil zu verhüten ist nun, daß „wir allererst reizen und uns reizen sollen lassen, unsere Kinder und junges Volk zu ziehen und ihr Bestes zu denken.“ Und jetzt wendet er sich auch hier der Frage zu, was denn der Inhalt dieser Bildung sein müsse, die er für ein „gut und löblich Regiment“ fordert. Das was er darüber in dieser Schrift wie an andern Stellen sagt, läßt uns einen tiefen Blick nicht bloß in die Zustände des damaligen Unterrichts thun, sondern zeigt uns auch wie schon damals das Bedürfniß nach einer praktischen Bildung laut geworden sein muß, das erst in der folgenden Epoche sich Bahn bricht. Die Bildung in den alten scholis war, wie wir wissen, wesentlich auf das Lateinische beschränkt, und wie elend dieser lateinische Unterricht war, haben wir angedeutet. Es war daher ganz natürlich, daß schon damals dem Volksbewußtsein die Frage entstand, ob denn die Latinität überhaupt für das Leben der Völker und der Einzelnen einen Werth habe? Mit dem ihm angeborenen richtigen und tiefen Blick erkennt schon Luther die Bedeutung dieser Frage; in der That bezeichnet er wieder einmal zuerst den Punkt, auf welchem uns der Kampf gegen das classische Element im gesammten Bildungswesen entgegentritt, der einen so großen Theil des 18. Jahrhunderts erfüllt und der einen nicht minder großen des 19. Jahrhunderts bewegt. Luther ist soviel wir sehen der erste, der dieser Frage offen ins Gesicht sieht; ja man geht kaum zu weit wenn man in ihm die Entscheidung für die Erhaltung der classischen Bildung in dem kommenden Bildungswesen der neuen Zeit findet. Es ist in Wahrheit das deutsche Gymnasialwesen, dessen Nothwendigkeit und dessen Aufgabe Luther zuerst als Grundsatz für alle wahre und höhere Bildung ausspricht, obgleich er noch keineswegs eine klare Vorstellung von dem Gymnasium

in seinem Verhältniß zur Universität hat. Schon in seiner Schrift an die Rathsherren sagt er: „Ja sprichst du, abermals, ob man gleich sollte und müßte Schulen haben, was ist uns aber nütze lateinische, griechische und ebräische Zungen und andere freie Künste (die septem artes) zu lehren? Könnten wir doch wohl deutsch die Bibel und Gottes Wort lehren, die uns genugsam ist zur Seligkeit? Antwort: Ja ich weiß leider wohl daß wir Deutschen immer Bestien und tolle Thiere müssen sein und bleiben, wie uns denn die umliegenden Länder nennen und wir auch wohl verdienen." Aber „die Künste und Sprachen die uns ohne Schaden zu größerem Schmuck, Nutz, Ehre und Frommen sind, beide zur heiligen Schrift zu verstehen und weltlich Regiment zu führen, wollen wir verachten, und der ausländischen Waaren, die uns weder noth noch nütze sind, der wollen wir nicht gerathen? — Heißt das nicht billig deutsche Narren und Bestien?" Und dabei weiß er recht wohl das Verhältniß des katholischen Unterrichts zu der ächten classischen Bildung zu bezeichnen: „Man siehet nicht viel, daß der Teufel dieselben hätte lassen durch die hohen Schulen und Klöster aufkommen; ja sie haben allezeit dawider aufs höchste getobet und noch toben; denn der Teufel roch den Braten wohl; wo die Sprachen herkämen, würde sein Reich ein Loch gewinnen, das er nicht könnte leicht wieder zustopfen." Wir aber „können nicht läugnen, obwohl das Evangelium allein durch den h. Geist ist kommen und täglich kommt, so ists doch durch Mittel der Sprachen kommen, und hat auch dadurch zugenommen muß auch dadurch erhalten werden. Darum liebe Deutschen, lasset uns hier die Augen aufthun Gott danken für das Kleinod und feste darob halten, daß es uns sie nicht wieder entzücket werde, und der Teufel nicht seinen Muthwillen büße." Und während er hier die Grundlage der Classicität im Sinne der freien religiösen Bildung mit all der ursprünglichen Kraft vertritt, wie es seine Zeit forderte, kämpft er zugleich gegen den reinen Utilitarismus im Unterricht, der die alten Sprachen für unnütz erklärt. In dem „Sermon, daß man solle die Kinder zur Schule halten" (1530) sagt er: „Und kehre dich nicht daran, daß jetzt der gemeine Geizwanst die Kunst (artes) so hoch veracht, und sprechen: ha, wenn mein Sohn deutsch schreiben, lesen und rechnen kann, so kann er genug; ich will ihn zum Kaufmann thun; sie sollen in Kurzem so kirre werden, daß sie einen Gelehrten gern aus der Erden zehn Ellen tief mit den Fingern grüben. — Das weiß ich fürwahr, wir Theologen und Juristen müssen bleiben, oder sollen allesammt mit uns untergehen, das wird nicht fehlen." Es muß in der That recht ernst gewesen sein mit der Entfremdung von Latinität und Classicität, wenn ein Mann wie Luther noch das Princip selbst in seiner gewaltigen Weise für den

Unterricht so vertheidigen mußte, und es ist kein Zweifel, daß seine mächtige Stimme wesentlich für die Zukunft der deutschen Bildung auch hier ins Gewicht gefallen ist. Ohne ihn stände das deutsche Volk auch jetzt noch vielleicht auf dem rein utilitaristischen Bildungsstandpunkt des heutigen Amerika's, das zwar Baumwolle und Brod, aber keinen einzigen Gedanken nach Europa zurückzubringen vermag! Aber Luther schreitet mit seinem kühnen Gedankenflug weiter, und wieder greift er Jahrhunderte in die Zukunft hinein. Damit nun diese Bildung nicht etwa wie bisher dem Zufall oder der Willkühr der Eltern überlassen bleibe wie im Mittelalter, erklärt er gradezu das Bildungswesen für eine Aufgabe der „obrigkeitlichen Gewalt"; „darum wills sie dem Rath und der Obrigkeit gebühren, die allergrößeste Sorge und Fleiß fürs junge Volk zu haben. Denn weil der ganzen Stadt Gut, Ehre, Leib und Leben ihnen zu treuer Hand befohlen ist, so thäten sie nicht reichlich vor Gott und der Welt, wo sie der Stadt Gedeihen und Besserung nicht suchten mit allem Vermögen Tag und Nacht. Nun liegt einer Stadt Gedeihen nicht allein darin, daß man große Schätze sammle, feste Mauern, schöne Häuser, viel Büchsen und Harnisch zeuge — sondern das ist einer Stadt bestes und allerreichstes Gedeihen, Heil und Kraft, daß sie viel feiner, gelehrter, vernünftiger, ehrbarer, wohlgezogener Bürger hat, die können darnach wohl Schätze und alles Gut sammeln, halten und recht brauchen." Das sind Sätze und Wahrheiten, aus dem tiefsten Kern des staatsbürgerlichen Bildungsprincips herausgegriffen; man sieht die kommenden Jahrhunderte der arbeitenden Bildung vor dem Geiste dieses großen Mannes auftauchen, und ihn mit dem Bewußtsein erfüllen, daß er berufen sei, neben der freien Religiosität auch die freie Bildung als die Aufgabe der Zukunft zum erstenmale den entstehenden öffentlichen Gewalten zur ethischen Pflicht zu machen. Und darum ward es Luther auch beschieden, der erste zu sein, der das Princip der allgemeinen Schulpflicht als eine Forderung zugleich der religiösen und der staatlichen Entwicklung ausgesprochen hat. In dem erwähnten Sermon (bei Walch X. 487—533) sagt er am Schlusse das damals wohl kühne Wort: Ich halte aber daß auch die Obrigkeit für schuldig sei, die Unterthanen zu zwingen, die Kinder zur Schule zu halten, denn sie ist wahrlich schuldig, die abgesagten Aemter und Stände zu erhalten — kann sie den Unterthan zwingen, so da tüchtig dazu sind daß sie müssen Spieß und Büchsen tragen, auf die Mauer laufen und andres thun wenn man kriegen soll, wie viel mehr kann und soll sie die Unterthanen zwingen daß sie ihre Kinder zu Schule halten, weil hier wohl ein ärgerer Krieg vorhanden." Das ist das heutige Jahrhundert, das in dem Geiste jenes Mannes seine Strahlen

vorauswirft, die in der Bildungsgesetzgebung und Verwaltung ihre hohe ethische Pflicht erfüllende Staatsidee! Und darum ist auch für Luther der Lehrer nicht mehr wie bisher ein Gewerbe, sondern er erkennt, gegenüber der rein theoretischen Pädagogik des Humanismus, in ihm zuerst den Lehrberuf: „Das sage ich kürzlich, einen fleißigen, frommen Schulmeister oder Magister, oder wer er ist der Knaben treulich zeucht und lehret, den kann man nimmermehr genug ehren und mit keinem Gelde zahlen" — und (Tischreden, bei Walch XXIII. 1028) „es ist aber soviel in einer Stadt an einem Schulmeister gelegen als an einem Pfarrherrn; und wenn ich kein Prediger wäre, so weiß ich keinen Stand auf Erden den ich lieber haben wollte." Das sagte Luther in einer Zeit, wo noch in den meisten Ländern und Städten der Schulmeister unter dem gewöhnlichen Gewerbsmann stand, und es eine Vermessenheit schien, ihn in gleiche Reihe mit dem Pfarrer zu stellen. Was soll man hier mehr bewundern, die Klarheit und Tiefe der Auffassung aller kommenden Dinge, oder den Muth sie damals auszusprechen?

Wir haben uns etwas länger bei Luther aufgehalten. Denn in ihm faßt sich das Princip der freien staatsbürgerlichen Selbstbildung und zwar als sittliche Aufgabe der entstehenden Staatsidee gegenüber dem ständischen Bildungswesen des Mittelalters mit einer Energie und einem umfassenden Blick zusammen, wie bei keinem andern der Reformatoren. Luther ist, wie gesagt, das Erziehungs- und Bildungsprogramm der jetzt folgenden Jahrhunderte, und niemand hat wie er die Kraft erkannt, welche die Reformation der Kirche zu einer Reformation des Bildungswesens machen mußte. Alles Folgende ist und bleibt zuletzt nur die Verwirklichung der Ideen, die Luther empfand und die schon seine Zeitgenossen zum Theil ausführten.

Unter ihnen am meisten Melanchthon. Die hohe Bedeutung Melanchthons besteht, grade wie bei Luther, nicht bloß in seiner Stellung zur Reformation der Kirche, sondern eben so sehr in seiner Stellung zum Bildungswesen. Wenn Luther der Vorkämpfer für das Princip der freien Bildung war, so ist Melanchthon der Gründer des tüchtigen Schulwesens in Europa. Er ist es, der in den Unterricht zuerst ein zugleich logisches und praktisches System hineingebracht hat, indem er das Classenwesen und mit ihm die systematische Methode in dem ersten Unterricht durchführte. Die eigentlich historische Bedeutung dieser großen Leistung Melanchthons aber lag noch nicht einmal in der Einführung dieses Systems, an welchem mit ihm gleichzeitig andere mitarbeiteten, sondern darin, daß dieser von ihm begründete Lehrgang die ganze lateinisch-classische Bildung, die Luther principiell gegen den Utilitarismus jener Zeit so gründlich vertheidigt, praktisch

im Lehrwesen Deutschland vor dem Untergang gerettet, und dem Volke das Vertrauen zur lateinischen Schule, das dasselbe zu verlieren begann, dauernd wiedergegeben hat. Er hat die classische Bildung zunächst für die Berufsbildung, damit aber für die höhere Bildung überhaupt durch den methodischen Unterricht, durch welchen die Schüler wirklich etwas lernten, für die Zukunft Deutschlands gesichert. Wenn daher Luther der Obrigkeit die Pflicht aussprach, das Schulwesen herzustellen und den Unterricht zu erzwingen, so hat Melanchthon diese rein ethische Forderung praktisch durchführbar gemacht. Wenn Luther die Idee des Lehrberufes zuerst ausspricht, so hat Melanchthon zuerst den Gedanken eines Schulplanes und mit ihm eines selbständigen Lehrerstandes aufgestellt. Daß er dabei die deutsche Bildung ganz in den Hintergrund drängt, lag theils in den historischen Verhältnissen, welche forderten, daß die Bildung der Evangelischen auf der Höhe der auf der Latinität fußenden katholischen Bildung stehen müsse, theils darin, daß die zu reformirenden Schulen eben lateinische waren, und die Bedingungen für ein höheres deutsches Bildungswesen noch fast gänzlich fehlten. Dennoch nimmt der Schulplan Melanchthons schon die deutsche Sprache in ihren Kreis auf; wir werden das gleich unten genauer charakterisiren. Allein das bedeutendere war, daß auch Melanchthon nicht mehr, wie das katholische Schulwesen, bei dieser Latinität stehen blieb, sondern daß er in seinen Schulplan von Anfang an alle damaligen Gebiete der allgemeinen Bildung mit aufnahm. Damit knüpfen sich an seinen Namen die zwei großen Thatsachen, welche bis zum heutigen Tage die Entwicklung des Unterrichtswesens beherrschen. Durch seinen Schulplan hat er grundsätzlich das Gymnasium von der Universität getrennt; erst durch den Vorgang Melanchthons gibt es ein selbständiges Vorbildungswesen. Dann aber hat er zweitens in diese Vorbildung der Gymnasien die allgemeine Bildung mit aufgenommen, so daß es nur noch eines Schrittes bedurfte, um die realistische Vorbildung von der classischen zu scheiden und selbständig zu machen. Wie das geschehen ist, werden wir unten kurz charakterisiren. Das Gesammtergebniß ist somit, daß von Melanchthon und seinem, durch seine Zeitgenossen und Nachfolger vervollständigten Lehrplan, Begriff und Aufgabe des Mittelschulwesens sich innerhalb des Schulwesens scheidet, und daß damit erst die Elemente eines vollständigen und systematischen Unterrichtswesens gegeben wurden. So ist auch hier das Verhältniß dieser beiden Männer das gleiche, wie in der kirchlichen Reformation. Luther hat der neuen Epoche des Bildungswesens seine Auffassung und seine individuelle Kraft, Melanchthon ihr ihren Körper und ihre Ordnung gegeben. Mit diesen Männern ist

die Reformation des Bildungswesens zu der eigentlichen Erfüllung der Reformation der Kirche geworden.

Was das zu bedeuten hat, erkennt man am besten dadurch, das es das eigentliche Wesen des Jesuitenthums ist, dies ganz verstanden zu haben. Wie, das werden wir gleich andeuten.

Und blicken wir jetzt zurück, so erkennt man nunmehr wohl, was dies 16. Jahrhundert geleistet hat. Wir haben hier nicht von der Geschichte der Kirchen zu reden; allein das was sich durch die Glaubensartikel begründet hat, ist durch die große Doppelgestalt des nunmehr beginnenden Bildungswesens vollendet. Es bedarf keiner weiteren Darstellung, daß wir mit dem Auftreten dieser Männer gegenüber dem katholischen Bildungswesen jetzt zwei Welten vor uns haben, die auf diametral verschiedenen Principien beruhen. Umsonst ist hier jede Verständigung; der unausgefüllte Gegensatz liegt nicht mehr in einzelnen Ordnungen und Institutionen, ja nicht mehr bloß in Glaubensartikeln und einzelnen Dogmen, sondern in dem Verhältniß beider Kirchen zur Selbstbildung Europa's und zur ethischen Idee der Staatsaufgabe für dieselbe. Und je weiter die Entwicklung geht, desto klarer wird es auf beiden Seiten, daß für die Zukunft der geistigen Welt hier und nirgends anders die Entscheidung liegen wird.

Es ist daher natürlich, daß dieser erste Zeitraum in positiven Erfolgen und Anstalten noch höchst unfertig ist. Dagegen ist es die Zeit des Kampfes zwischen beiden Principien, und zwar auf allen Gebieten des Bildungswesens, den wir jetzt, wenn auch nur in kurzen Zügen, zu charakterisiren haben. Dann wird erst in der folgenden Epoche das was sich in der vorliegenden bewegt, in seine erste feste Gestalt gebracht.

Daß nun der Raum unserer Arbeit uns nicht erlaubt, in dieser Epoche, in welcher alles Einzelne bestritten und verworren und nur das Ganze klar ist, genauer als dies bisher schon von R. Schmid, K. Raumer, Heppe, Cramer, Schwarz und andern geschehen ist, einzugehen, ist selbstverständlich. Wir begnügen uns daher, den Gang der Dinge auf unserem Gebiete im allgemeinen zu charakterisiren. Und zwar werden wir jenen Kampf der beiden großen Bildungsprincipien, der doch zuletzt den Inhalt dieser Zeit ausfüllt, nach den nächstliegenden Kategorien der europäischen oder allgemeinen Bildung, der Berufsbildung mit den Universitäten und den entstehenden Gymnasien und dem beginnenden Volksschulwesen zu bezeichnen suchen.

I. Die europäische Bildung in Philosophie, Naturwissenschaft und Rechtsphilosophie bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts.

Allgemeiner Entwicklungsgang.

Wenn man nicht eine Geschichte der Wissenschaft oder eine Geschichte der europäischen Civilisation schreiben will, um den allmähligen Entwicklungsgang des allgemeinen geistigen Lebens dieser Zeit zu erkennen, so muß man sich damit begnügen, so weit es thunlich ist, den Punkt hervorzuheben, auf welchem die vorliegende Epoche ihre allgemeinste historische Function vollzieht. Es ist das zugleich derselbe, auf welchem der eigenthümliche Charakter des Kampfes der beiden Potenzen, die wir bezeichnet haben, uns an sich am klarsten und zugleich als Grundlage der folgenden Zeit entgegentritt.

Faßt man die ganze geistige Geschichte des Mittelalters, selbst die des Humanismus inbegriffen, als ein selbständiges Gebiet der geistigen Bewegung in ihrer Eigenart zusammen, so wird man sagen müssen, daß alle Elemente und verschiedenen Seiten dieser Bewegung doch stets innerhalb der Kirche, ihrer Glaubenssätze und ihres kirchlichen Streites ablaufen. Es ist das charakteristische Moment dieser ganzen Zeit, daß die Kirche sich als Grundlage aller Wahrheit und Wissenschaft setzt; dem entsprechend sind mit Ausnahme der strengen Fächer, alle Schriftsteller und Denker fast ohne Ausnahme Geistliche oder geistlichen Körperschaften irgendwie angehörend, wie bei den Universitäten. Indem sie das sind, erscheint der Kampf der Kirche gegen die freie Bewegung in der Wissenschaft noch immer wenigstens von einer Seite als eine, nach den Begriffen des Mittelalters vollberechtigte Disciplinargewalt des ständischen Körpers über seine Mitglieder, mochte derselbe sie nun im Namen Gottes oder im Namen seiner eigenen Rechtsordnung ausüben. Die Kirche war und blieb daher bis zum 16. Jahrhundert die eigentliche Verkörperung dessen, was wir die europäische Bildung genannt haben. Schon ist allerdings das nationale Element in derselben vorhanden; allein noch durch keine selbstthätige Staatsidee zum Ausdruck gebracht, ordnet es sich in allen geistigen Dingen dieser Kirche als der letzten Richterin über Berechtigung und Wahrheit jedes Gedankens und jedes wissenschaftlichen Ergebnisses unter. Was nicht von der Kirche anerkannt ist, gilt als nicht anerkannt; alles was europäische Bildung heißt, fügt sich ein in den Kreis der kirchlichen; und alles was das nicht thun kann und will, geht zuletzt unter an dem Gefühl, daß auch die größten Gedanken der Einzelnen gegenüber dem Gesammtleben Europa's nur subjective, und damit für das letztere unberechtigte An-

ſchauungen ſein können. Es iſt, wie geſagt, die Schulzeit Europa's; noch denken nur die Lehrer und die Schüler empfangen das nicht Selbſtgedachte.

Dem gegenüber tritt nun das 16. Jahrhundert. Wir reden hier nicht von der Bewegung des Glaubens zwiſchen Chriſtenthum und Kirchenthum. Das menſchliche Erkennen iſt es, warum es ſich jetzt handelt. Und grade das nimmt nunmehr einen weſentlich andern Charakter an. Es iſt der der Ablöſung der Wiſſenſchaft vom Kirchenthum.

Man wird nun für das Verſtändniß der ganzen weiteren Entwicklung der europäiſchen Bildung dabei wohl von der Scheidung des Inhaltes und der Conſequenzen dieſer Ablöſung ausgehen müſſen.

Die Folge des jetzt vollkommen ſelbſtändigen, auf ſich ſelbſt beruhenden geiſtigen Lebens, deſſen Richtungen wir oben angedeutet, iſt nun die, daß damit auch die höhere Bildung überhaupt ſich mit der kirchlichen nicht mehr genügen laſſen kann, ſondern ſelbſtthätig ihren eigenen Weg geht. Sie hebt damit den altkirchlichen Gedanken an jenes höchſte Entſcheidungsrecht der Kirche principiell auf, und zwar ohne das chriſtliche Element irgend zu berühren. Daraus wieder folgt, daß in dieſer höheren Bildung die Kirche als ſolche nur noch als ein Theil, als ein Moment der menſchlichen Erkenntniß erkannt, und daß mithin die Berechtigung ihrer Forderung nach der alten ſouveränen geiſtigen Herrſchaft über den Geiſt der Völker grundſätzlich, und ſelbſt dem einfachen Verſtande begreifbar, unmöglich wird.

Aus dieſen Sätzen folgt dann die letzte Conſequenz für das eigentliche Bildungsweſen, daß daſſelbe nunmehr jene Arbeiten und jene Ergebniſſe, die mit der Kirche gar nichts zu thun haben, als einen inwohnenden Theil ihrer ſelbſt aufnimmt, daß niemand mehr durch kirchliche Bildung allein als ein Gebildeter in Europa gilt, und daß daher die ganze kirchliche Bildung grundſätzlich auf das Gebiet des reinen Glaubens und des hiſtoriſchen Gottesbewußtſeins beſchränkt wird. Es wird damit allmählig der Gedanke begründet, daß jeder Einzelne das was er glaubt, als ſeine eigenſte individuelle Angelegenheit zu betrachten, aber daß er das was er wiſſen muß um der höheren Bildung anzugehören, von dem Inhalt dieſer europäiſchen Bildung und ihrer Arbeiten und Wahrheiten zu empfangen habe.

Das nun freilich gilt für beide Kirchen. Nicht bloß für die römiſche, ſondern auch für die evangeliſche iſt ein Gebiet entſtanden, das ſich nicht mehr von irgend einer Kirche aus beherrſchen läßt. Dies Gebiet iſt jetzt die im eigentlichen Sinn europäiſche Bildung. Sie hat noch keine Organe, noch keine Rechte und noch keine Mittel. Noch muß ſie allein durch ſich ſelber wirken. Aber ſie wirkt eben. Und nun

wird es nach dem obigen klar sein, daß in dem Verhalten der beiden Kirchen zu dieser europäischen Bildung die nächste Zukunft des geistigen Lebens Europa's liegen mußte.

Zu dem Ende müssen wir diejenigen Gebiete der geistigen Arbeit bestimmt bezeichnen, welche jene nichtkirchliche Bildung in sich entwickelt. Dann werden von selber die zwei Formen klar, in denen der Kampf geführt wird.

Die neue Philosophie und das philosophische System. Franz Baco und Descartes, Savonarola und Giordano Bruno.

Das erste Gebiet ist das der reinen Philosophie. Wir haben früher gesagt, daß durch den Sieg der Kirche über die philosophischen Bewegungen des 13. Jahrhunderts die selbständige Philosophie verschwindet; und das war natürlich, da sie nur noch eine Philosophie des Gottesbewußtseins war. Das Entstehen der neuen Philosophie beginnt daher auf dem Punkte, wo sie dies Gebiet verläßt, und das natürliche Dasein, bei welchem es sich weder um Glaube noch um Kirche handelt, als solches zum Gegenstande des Gedankens, und damit das Verständniß desselben in seiner Einheit mit dem reinen Erkennen zur Aufgabe der Philosophie macht. Erst auf diesem Punkte nimmt die Philosophie die Wirklichkeit, und daher mit der sinnlichen Gewißheit auch die Causalität als den nothwendigen Zusammenhang alles einzelnen sinnlich Gewissen in sich auf, und aus der alten abstracten Construction wird neben dem logischen auch das System des wirklichen Daseins. So bildet sich aus der alten Kritik der Vernunft die Naturphilosophie. Nun ist es gewiß, daß man unter der Naturphilosophie höchst verschiedene Auffassungen verstehen kann. Allein Eines steht für alle fest. Habe ich einmal das natürliche Dasein in den Kreis des reinen Gedankens hineingezogen, so ist das Princip der Autorität des Glaubens über das Wissen gebrochen; ich kann mich den natürlichen Dingen gegenüber nur auf die Kraft der eigenen Anschauung und des eigenen Gedankens verlassen, aber ich muß von da an auch in diese Philosophie das ganze wirkliche Dasein und sein Leben aufnehmen. Thue ich wiederum das, so wird eine solche Philosophie aus einer formalen logischen Construction zu einer Weltanschauung; in einer solchen Weltanschauung werden dann Gott, Glauben, Kirche und Dogmen zwar stets ihre Stelle haben, aber sie werden zu Momenten derselben, und der abstracte Gedanke beruht alsdann auf der concreten Kenntniß der Dinge, welche wieder unerbittlich die Gränze für die Autorität in die eigene Beobachtung legt. Den ungeheuren Fortschritt nun, neben dem reinen Gedanken auch die Dinge zu denken, konnte Europa nur außer-

halb der katholiſchen Philoſophie machen, und den erſten bahnbrechenden Verſuch, eine ſolche Weltanſchauung aufzuſtellen, verdankt Europa Franz Baco von Verulam. Wir können hier ſein philoſophiſches Syſtem nicht entwickeln; nach dem, was Viſchers Meiſterwerk über ihn geſagt, wird es ſchwer ſein, weiter über ihn zu reden. Franz Baco iſt der erſte ſyſtematiſche Encyclopädiſt in der Geſchichte der Wiſſenſchaft. In der lebendigen Empfindung das zu ſein, ſchilt er den einzigen Mann, der ihm an Umfang ſeines Strebens gleichſtand, an Inhalt deſſelben ihn weit überragte, aber freilich an principieller Einheit ihn nicht erreicht, den Ariſtoteles, und in ihm vor allem die damalige Behandlung deſſelben als einer verbalen Autorität, durch welche er ja auch für Luther als „eine Wehr der Papiſten“ galt. Er will in dem geiſtigen Unterricht die formale Scholaſtik und die traditionelle Vorſtellung beſeitigt und an ihre Stelle die eigene unmittelbare Anſchauung geſetzt wiſſen; für ihn hat der, der die Dinge ſelbſt nicht kennt, ſondern nur ihren formalen Begriff, nicht nur keine Wiſſenſchaft, ſondern überhaupt keine Bildung. In Wahrheit entſteht die Bildung durch das Erkennen der urſachlichen Verbindung der Dinge, und der wahre Weg zur geiſtigen Entwicklung iſt daher die Methode der Induction — das iſt, des cauſalen Verſtändniſſes der Erſcheinungen. Dieſen Gedanken wollte er in einem, die ganze wirkliche Welt umfaſſenden Werke zu Ende führen, das die „Instauratio magna“ heißen und ſechs große Theile umfaſſen ſollte. Den Anfang machte ſeine Schrift: De dignitate et augmentis scientiarum, die ſelbſt ſchon eine Encyclopädie iſt; dann folgte das Novum Organum sive Judicia vera de interpretatione naturae, die erſte große Kritik der Vorſtellung gegenüber der bisherigen Kritik der reinen Vernunft; die folgenden Arbeiten ſind nicht vollendet. Geboren 1561, ſtarb er 1626. Von jeher ſind ſeine Anſichten Gegenſtand eingehendſter Unterſuchungen geweſen; uns darf die Bemerkung genügen, daß Franz Baco wohl der erſte iſt, der die Gedanken in der Pädagogik heimiſch gemacht hat, daß dieſelbe über die einfache Claſſicität hinaus auch die Naturlehre als ihr Complement anſehen müſſe; in der That iſt grade in dieſem Sinne ſein Einfluß auf die deutſchen Schulmänner, namentlich auf Ratichius und Comenius ein ſehr bedeutender geweſen; ob freilich das alles was hier gleichzeitig mit ihm übereinſtimmt auch von ihm herſtammt, laſſen wir hier dahingeſtellt. Ihm folgt Carteſius (Descartes, geb. 1596, geſt. 1650). Auch ſeine eigentliche Philoſophie dürfen wir hier nicht darſtellen. Der Punkt aber, auf welchem dieſelbe dem philoſophiſchen Denken ſeine feſte Grundlage außerhalb aller theologiſchen und ſelbſt chriſtlichen Fragen gab, ohne doch beide damit anzugreifen, war der einfache Satz, daß mein Gedanke an allem zweifeln

könne, nur nicht an der Thatsache, daß er eben denkt, und daß das Ich daher die Quelle und der Grund seines eigenen Seins sei: ich denke, also bin ich — cogito, ergo sum. Bin ich aber, vermöge meiner selbst, mir selber durch mich selber erscheinend in meinem Denken, so ist jene Abhängigkeit der Persönlichkeit von allem, was sie nicht zu denken vermag, ein Widerspruch mit ihrem Wesen; nur das Gedachte ist, und nur das ist wahr, was nach den Gesetzen gedacht wird, welchen der Gedanke folgt. Diese Gesetze des Denkens werden damit zu den Gesetzen des Seins, und jetzt bin ich für mich selber der Mittelpunkt alles dessen, was in Natur und Geist lebendig ist. Hat daher Baco das natürliche Dasein als den Inhalt von Wissen und Wahrheit aufgenommen, so hat Descartes die Persönlichkeit als Grund ihrer selbst zum zweiten Inhalt der Philosophie gemacht; stellt Baco die Induction als Grundlage des Wissens auf, so vertritt Descartes die Deduction. Beide stehen damit jeder kirchlich dogmatischen Frage fern; ihr Unterschied von der Philosophie des 13. Jahrhunderts beruht keineswegs, für den großen Gang der Weltgeschichte des Geistes, auf dem constructiven Inhalt oder den Prämissen ihrer Philosophie, die man ohne Schwierigkeit dort in anderer Form wiederfindet, sondern darin, daß sie durch ihre völlige Entfernung von jeder Religionsfrage eine Weltanschauung aufstellen, welche es dem Gedanken jedes Einzelnen *selber überläßt*, sich mit dem Glauben abzufinden. Sie bekämpfen den Glauben nicht, sie verehren ihn nicht, aber *sie brauchen ihn nicht*, um zu einem Wissen der Welt zu gelangen — sie sind die ersten in der Philosophie, die gar nicht mehr von Gott reden, und von ihnen gilt schon damals das Wort von Laplace über den Glauben gegenüber der exacten Wissenschaft: je n'ai pas besoin de cette hypothèse. Von da an geschieht daher in der Philosophie das was wir früher bezeichnet haben; die Gottheit und Religion verschwindet als selbständiges Object in den philosophischen Systemen, die Logik sowohl als die Philosophie *geben es vollständig auf*, sich mit dem Begriff, dem Wesen und der Function des *Glaubens* zu beschäftigen, die Religionsphilosophie wird eine Philosophie des kirchlichen Standes statt der Grundgedanke aller Philosophie zu bleiben, wie sie es bis dahin gewesen, und die Welt des selbstthätigen Wissens hat sich für die gesammte europäische Bildung von der des Glaubens geschieden. Die alte Vorstellung von einer „Christenheit" verblaßt; es ist ganz richtig, daß sie trotz der Gemeinschaft des christlichen Glaubensbekenntnisses zunächst durch die Spaltung der Kirche untergeht, allein Baco und Descartes sind doch die Namen, an welche sich die bis zum heutigen Tage geltende Thatsache knüpft, daß die Philosophie als Gebiet der europäischen Bildung

von da an ihren eigenen Weg geht. Die Philoſophie in irgend einer Form, bis dahin Gegenſtand der gelehrten Fachbildung, wird ein immanenter Theil der Selbſtbildung der germaniſchen Völker; ſie durchdringt von da an nicht bloß alle Fachwiſſenſchaft, ſondern wird ein Element des ganzen Bewußtſeins aller Gebildeten. Freilich iſt ſie es nicht allein, mit welcher dieſe Lostrennung der letzteren von der Kirche und die Unabhängigkeit der geiſtigen Entwicklung beginnt. Aber es iſt keine richtige Darſtellung in den üblichen Geſchichten der Philoſophie, wenn man bei Baco und Descartes, eben ſo wie bei Spinoza und Leibniz nur das ſehr ſubjective und oft höchſt unklare Syſtem ihrer individuellen Auffaſſung ſo gut als ausſchließlich neben jenem bei weitem größeren Geſichtspunkt der hiſtoriſchen Entwicklung des Bildungsganges zum Grunde legt.

Denn wenn wir jetzt ſagen, daß dieſe Philoſophen die germaniſche Richtung gegenüber der romaniſchen in Europa bedeuten, ſo wird der Sinn einer ſolchen Auffaſſung klar, wenn wir daneben die beiden Namen hinſtellen, welche wir als die Repräſentanten desjenigen anſehen müſſen, was als Reflex der Religionsphiloſophie des Mittelalters, den Charakter dieſer letzten romaniſchen Philoſophie bezeichnet. Es ſind das Savonarola und Giordano Bruno. Wir müſſen uns hier gegenüber den eingehenden Bearbeitungen der Lebensgeſchichte und Arbeiten dieſer Männer darauf beſchränken, das Moment hervorzuheben, worin ihre tiefe Verſchiedenheit von jenen germaniſchen Philoſophen begründet iſt. Sie kommen beide aus dem Gebiete der alten Philoſophie, des Kampfes der freien Forſchung und der freien ſtaatsbürgerlichen Auffaſſung mit der katholiſchen Kirche nicht hinaus. Savonarola (1492—1498) wiederholt den, dem 15. Jahrhundert ſo wohl bekannten Verſuch, eine Reformation des katholiſch-kirchlichen Lebens innerhalb dieſer katholiſchen Kirche durch die begeiſterten Angriffe auf die Sitten- und Bildungsloſigkeit der Geiſtlichkeit zu unternehmen. Allein daſſelbe Princip das die Cenſurbulle Leo's X. dictirt, erfaßt auch ihn. Er wird als Häretiker und Feind der Kirche öffentlich verbrannt. Savonarola iſt kein Philoſoph im eigentlichen Sinne des Wortes; er iſt vielmehr der Ausdruck der Idee und des Strebens nach der ſtaatsbürgerlichen Freiheit und Bildung. Er wird daher den Staatszuſtänden und dem Kirchenthum gefährlicher als dem katholiſchen Dogma; aber er, der Huß Italiens, zeigt wie innig ſchon damals alle jene Elemente zuſammenhängen. Giordano Bruno dagegen, der im 15. Jahrhundert noch einmal den Gedanken der alten Gnoſtik und der philoſophiſchen Scholaſtik vertritt, verſucht es, wie man es einſt verſucht, die Dogmen der Kirche mit philoſophiſcher Auffaſſung zu verſchmelzen; dabei wagt

er es an der unbefleckten Empfängniß und an der Transsubstantiation zu zweifeln, und das Trinitätsdogma wie einst Roscellinus als den Ausdruck der drei Momente der Gottheit, der Macht, der Weisheit und der Liebe zu verkünden. Ihn ereilt sofort dasselbe Schicksal; auch er verfällt der Inquisition und wird 1600 verbrannt. Beide Männer sind ein neuer Beweis dafür, daß auf der einmal unerschütterlich festgestellten Basis des Katholicismus, der absoluten Souveränetät des kirchlichen Glaubens, eine Verbindung mit der freien Philosophie eben absolut unmöglich ist, während Taurellus (geb. 1547), der wie wir gesehen, innerhalb der evangelischen Kirche gleichfalls das Trinitätsdogma philosophisch auflöst, zu derselben Zeit in Deutschland fast unbeachtet mit seiner Unkirchlichkeit vorüber geht. So wird nun seit dem 16. Jahrhundert die Thatsache erklärlich, daß die Philosophie ihre Heimath nur bei den germanischen Völkern finden konnte; bei den romanischen verschwindet sie, weil sie eben unmöglich ist, wenn sie ein Dogma als die Gränze der Forschung anerkennen muß. Wäre doch auch Descartes dem Schicksale jener Männer gewiß nicht entgangen, wenn er nicht in lebendiger Erinnerung der Bartholomäusnacht sich mit der größten Vorsicht gehütet hätte, in seiner Philosophie die kirchlichen Dogmen überhaupt nur zu berühren, was aber trotzdem nicht hinderte, daß seine Bücher von dem päbstlichen Gericht verdammt und verbrannt wurden. Die ganze Stellung von Descartes in der damaligen Bewegung verdiente wohl neben seinem Systeme eine eben so gründliche und geistreiche Darstellung, wie sie Vischer über Baco von Verulam gegeben. Schon Bossuet sagt von ihm: „M. Descartes a toujours craint d'être noté par l'Eglise, et on lui voit prendre sur cela des cautions qui allaient jusqu'à l'excès." Verstand Bossuet den Grund davon nicht, wollte er ihn nicht verstehen, oder glaubte er wirklich, daß andere ihn nicht verstünden unter einem Richelieu und den Kämpfen gegen die Protestanten und la Rochelle? Doch wir verfolgen das nicht. Aus diesen Gründen ist es für die Entwicklung der neuen Bildung klar, daß diese ganze Philosophie auf die romanischen Länder ziemlich ohne Einfluß blieb. Denn die katholische Geistlichkeit stand nach wie vor unter dem Banne, jene Bücher überhaupt nicht lesen zu dürfen; sie war außer Stande, die philosophischen Auffassungen auch nur bei sich aufzunehmen, geschweige denn sie in den Unterricht hineinzubringen, und die kirchliche Censur wußte es bei der Abhängigkeit des Buchhandels von den Universitäten — ohne deren Geschichte jede Geschichte der Buchdruckerei und des Verlages bloß eine Nomenclatur bleiben muß, was man mitten in der größten Gründlichkeit der Editionenstatistik sehr mit Unrecht zu vergessen scheint — leicht dahin zu bringen, daß in dem ganzen Gebiete

der katholischen Kirche die Ansichten der germanischen Philosophie so gut als gänzlich unbekannt blieben. So reichte die Philosophie an sich, trotz ihrer neuen Gestalt nicht aus, um für das Bewußtsein Europa's festzustellen, daß es noch andere Welten der geistigen Erkenntniß gebe, für deren Wahrheiten Kirche und Dogma nun einmal kein Verständniß hatten. Was die Wissenschaft des Geistes allein nicht vermochte, das mußte auf dem Gebiete des natürlichen Daseins gefunden werden. Hier war es daher, wo die Naturwissenschaft im höheren Sinne eintrat; ohne sie ist der große und freigewordene Bildungsgang Europa's in seinem Verhältniß zu der kirchlichen Bildung nicht zu verstehen.

Die neue Naturwissenschaft. Astronomie und Physiologie. Kopernikus. Kepler. Guerike. Vesalius. Serretus.

Will man sich die Bedeutung dessen, was mit dem 16. Jahrhundert in der Wissenschaft der Astronomie und der Medizin sich Bahn bricht, für das gesammte Leben der geistigen Welt jener Zeiten ganz vergegenwärtigen, so muß man Methode und Inhalt dessen vor Augen haben, was bis dahin unter jenen beiden Kategorien gelehrt wurde. Es ist vielleicht schwer für unsere Zeit, diesen ihr so fremdartigen Standpunkt zu begreifen; aber man darf eben nicht vergessen, daß grade diese Fremdartigkeit das eigentlich Bezeichnende für den gewaltigen Fortschritt ist, den wir in der Epoche des beginnenden Mannesalters in Europa schon jetzt gemacht haben.

Wenn wir in unserer Zeit von Astronomie und Medizin reden, so denken wir uns dabei eine Forschung, welche auf unabläßiger, genauester Beobachtung und der vorsichtigsten Berechnung der Thatsachen beruht, für welche es dafür aber auch absolut unverständlich sein würde, wenn irgend ein Mensch an solchen Erkenntnissen zweifeln würde; ja wir würden es für einen großen Rückschritt halten, wenn das Bildungswesen die allgemeinsten Elemente beider Wissenschaften nicht so weit thunlich, schon in dem ersten Unterrichtssystem aufnähme. Und grade das war nicht bloß anders, sondern es war absolut verschieden auch für die höchste Bildung vor dem 16. Jahrhundert. Bis zu der Entstehung der neuen Naturerkenntniß galt es als unantastbarer Grundsatz, daß alle Wahrheit und alle Kenntniß der natürlichen Dinge ausschließlich in den Werken des Aristoteles, alle Wahrheit und alle Kenntniß des menschlichen physischen Lebens hauptsächlich in den Schriften Galens enthalten sei. Die gesammte Doctrin in ganz Europa bestand daher für dies ganze Gebiet in der Kenntniß und den Worterklärungen der Bücher dieser beiden Männer; sie bildeten die libri ordinarii für alle

Vorlesungen auf allen Universitäten; für sie am meisten galt der Satz des jurare in verba magistri. Die Betrachtung der wirklichen Erscheinungen des Lebens der Welt war gänzlich aus dem Kreise der Wissenschaft ausgeschlossen; jede selbstthätige Untersuchung in derselben galt als eine grobe Verletzung der Autorität; die Wirklichkeit war ein Geheimniß, und die Gebundenheit an scholastische „Disputirerei und Muderei" war das Princip eines Bildungsganges auf diesen Gebieten, der jede Berührung mit dem traditionellen Glauben streng von sich fern hielt. Auch der Humanismus vermochte das noch nicht zu brechen, weil er im Gebiete der Natur doch am Ende nur noch neue Thatsachen, aber eigentlich weder neue Gesetze noch neue Gedanken bot. So war vollkommener Frieden zwischen dieser Naturlehre und der Kirche.

Da brachen die Deutschen und nach ihnen die Italiener eine neue Bahn. Die deutschen Humanisten, angeregt durch die Entdeckung Amerika's, fanden den Ptolemäus und Strabo wieder auf; mit ihnen zugleich erkannte man, wie eng der bisherige Kreis der Naturkunde gewesen; der Blick erweiterte sich. Allein jetzt trat die neue Astronomie auf. Was die Alexandriner gesucht, und was manche schon im Mittelalter geahnt hatten, ward jetzt eine objective Gewißheit. Die Erde mit allem Menschlichen auf ihr blieb nicht mehr der Mittelpunkt alles Daseienden; sie selbst mit allem was ihr angehört ward nur noch ein Theil, ja ein verschwindend kleiner Theil einer Welt, deren Dasein man nicht mehr zu läugnen, deren Wesen man aber zu begreifen vermochte. Tycho Brahe beginnt eine neue Anschauung des Sonnensystemes; Kopernikus (1473—1543) vollendet es; Kepler erkennt, daß diese Erscheinungen unwandelbaren Gesetzen unterworfen sind (1571—1630). Galilei findet dieselben in der Täglichkeit derselben Erde wieder, welche jetzt nur noch als ein Sternenatom zugleich mit den andern Planeten um die Sonne kreist; Otto von Guerike (1602—1686) eröffnet durch die Beobachtung des Luftdruckes die erste Perspective in ein ganz neues Gebiet in der Erkenntniß der Naturerscheinungen; hunderte folgen ihnen, und im Himmel und auf der Erde eröffnet sich eine neue Welt, von der weder das Alterthum noch die bisherige Disciplin eine Ahnung hatte. In derselben Zeit verläßt dieselbe Naturforschung die Tradition und die Autorität der libri ordinarii von Galen und Hippokrates. Haeser hat uns in seiner Geschichte der Medizin, Bd. II auch wieder ein vortreffliches Bild der allmähligen Entwicklung der neuen Auffassung von Anatomie und Physiologie der Menschen gegeben, die auf allen Punkten die eigene Unterstützung und selbständige Beobachtung als Maßstab anlegt, und mit Vesalius (1543), mit seiner Schrift „De corporis humani fabrica", in welcher er den Bau des Körpers in

ſeiner geſetzmäßigen Lebensfunction auf die, wenn auch noch ſehr einfachen ſo doch unwiderleglichen Thatſachen der erſten Anatomie gegründet, zur ſelbſtändigen Wiſſenſchaft werden. So weit daher überhaupt ſinnliche Gewißheit geiſtige Erkenntniß zu erzeugen vermag, hat für die letztere in allen himmliſchen und menſchlichen Dingen ſich eine neue Grundlage vorbereitet.

Die Geſchichte dieſer Unterſuchungen und Wiſſenſchaften haben wir nun nicht zu ſchreiben. Aber für unſer Gebiet ſind auch die Ergebniſſe derſelben an und für ſich nicht das Wichtige, ſondern der Punkt auf welchem ſie über ihre ſpeziellen Gränzen hinaus- und in das allgemeine geiſtige Leben hineingreifen. Es iſt das mit wenig Worten zu ſagen; aber nicht ohne eigene Mühe wird man ſeine Stellung in jener Zeit ganz zu Ende denken; denn die letztere reicht bis zum heutigen Tage. Alle jene Wiſſenſchaften und Lehren ſtehen außerhalb der Tradition und des bisherigen ſtreng beſchränkten Lehrweſens; alle enthalten gleichmäßig die Gewißheit, daß es von jetzt unmöglich iſt, bei den bisherigen Vorſtellungen und Worten irgend ein Genüge zu finden; alle ſetzen gleichmäßig an die Stelle der unantaſtbaren Ueberlieferung die Nothwendigkeit der geiſtigen Selbſtthätigkeit, die Unmöglichkeit der Unterwerfung unter irgend einen menſchlichen Befehl, die Dinge im Himmel und auf Erden ſich nur in der vorgeſchriebenen Weiſe zu denken; alle machen nicht mehr vermöge einer dialektiſchen Unterſuchung und philoſophiſcher Conſequenz ſondern vermöge ihres eigenſten Objects und ihrer jetzt unabweisbaren, von jeder Tradition unabhängigen Wahrheiten die Herrſchaft der Autorität über den arbeitenden Gedanken an und für ſich unmöglich; in ihnen iſt ein Gebiet gefunden, in welchem der Glauben ebenſo abſolut ausgeſchloſſen iſt als er in kirchlichen Dingen abſolut vorgeſchrieben wird. Die Philoſophie kann ſich von der Theologie trennen; die neue Naturwiſſenſchaft aber iſt an und für ſich eine geiſtige Welt, die mit der Kirche in gar keiner Berührung ſteht; es gibt jetzt Wahrheiten, die ebenſo unangreifbar ſind als die Wahrheiten irgend eines Credo oder Dogma's es ſein mögen. Aber dieſe Arbeiten, Wahrheiten und Anſchauungen leben jetzt nicht bloß mehr innerhalb der Sphäre der Gelehrten; die Sache ſelbſt iſt ſo klar, daß ſchon das Buch es vermag ſie zum allgemein verſtändlichen Inhalt eben jener allgemeinen europäiſchen Bildung zu erheben. Die Preſſe bemächtigt ſich derſelben und macht ſie zum Gemeingut; durch ſie gehen jene Erkenntniſſe alsbald auch in das Bildungsweſen über; ſie werden gelehrt, geliebt und verſtanden; wie lange dauert es, und ſchon der Knabe begreift das Sonnenſyſtem und die Geſetzmäßigkeit der Natur ſeines phyſiſchen Lebens? Kann ihm da noch jener rein kirchliche Unter-

richt genügen, der doch eigentlich über den bloßen Ritus nicht hinausging, und den speziell das Tridentinum auf juristische Glaubensformeln beschränkte? Und wenn der geistliche Lehrer nichts weiß als eben diese Glaubensformeln und Ritualien, ohne von jenen Dingen etwas zu lehren und zu verstehen welche die neue Welt erfüllen, kann da noch die alte unbedingte Hochachtung vor dem kirchlichen Stande noch bestehen, welche jetzt noch allein die Basis der kirchlichen Privilegien ist? Und wenn das alles bliebe, wo ist jetzt im Kopernikanischen System der Himmel und die Hölle, wo ist die Welt zu welcher der Pabst allein die Schlüssel von der Gottheit empfangen zu haben behauptet? Und wenn die Gesetze der Physik und der Anatomie so klar und gewiß sind, wo bleibt das Wunder und mit ihm der Glaube? Ist es überhaupt noch nöthig, alle diese Fragen erst besonders aufzustellen und zu beantworten, oder beantwortet sie nicht ganz von selber der geistige Bildungsproceß, der sich an jene Erkenntniß anschließt? Und wird jene Ablösung von der alten ständischen Kirchenwelt nicht unabweisbar mit jedem Jahre größer und tiefer, mit welchem jene Kenntnisse fortschreiten? Es ist kein Zweifel, hier handelt es sich um etwas anderes als um Fragen des Bekenntnisses und des Kirchenrechts. Der Inhalt der kirchlichen Reformation war nur noch Dogma, Ritus und Kirchendisciplin, der Inhalt der Philosophie eine constructive Weltanschauung; wenn die Kirche der ersten gegenübertritt, so setzt sie einen Glauben gegenüber dem anderen, in der Philosophie die eine Construction gegen die andere; aber hier müßte sie, wenn sie jenen Dingen entgegentreten wollte, eine Wahrheit die niemand bezweifeln kann, mit einer anderen bekämpfen die niemand bezweifeln darf. Konnte, wenn das Feld für den Kampf auch hier freigegeben würde, der allmählige Sieg zweifelhaft sein?

Man wird demgemäß erkennen, was diese neue Bewegung eben für die gesammte Entwicklung dessen bedeutete, was wir die Selbstbildung Europa's genannt haben. Jene Wissenschaften mit ihren selbständigen Wahrheiten waren so gewaltig, daß sie nicht etwa dem katholischen sondern jedem absoluten Kirchenthum entgegentraten, und nicht etwa bloß dem Pabst sondern jedem Priesterthum das Recht verweigerten, sowohl sie überhaupt zu beurtheilen als ihre freie Entwicklung zu beschränken. Sie sind die Verkörperung der Freiheit des Wissens gegenüber jedem Glauben, dem evangelischen sowohl als dem katholischen, aber sie sind zugleich die Träger des Gedankens daß die Freiheit des Wissens auch die Freiheit des Glaubens erzeugen werde; jede Naturwissenschaft, ohne jemals das Gebiet des Glaubens zu berühren, erzeugt nothwendig das Princip der Selbstverantwortlichkeit des eigenen Erkennens, und ein jedes Volk das die freie Natur-

wissenschaft anerkennt, gelangt deßhalb dahin, mit ihr die Religionsfreiheit zu einem unantastbaren Princip seiner Verfassung zu machen. Das war das richtige Gefühl welches die päbstliche Kirche durchdrang, als jene höhere Wissenschaft der Natur sich über Aristoteles und Galen erhob, und ihren Weg durch Europa begann. Damit denn mußte allerdings der Kampf zwischen ihr und der neuen Zeit auch hier beginnen.

Und wieder tritt uns hier der Unterschied zwischen der germanischen und romanischen Welt entgegen. Wir würden ihn nicht aufs neue betonen, wenn seine Folgen nicht bis zum heutigen Tage reichten. Denn in den germanischen Völkern machte das große Princip der Selbstbildung auch auf dem Gebiete jener freien Naturerkenntniß einen Gegensatz der evangelischen Kirche gegen diese Weltanschauung nicht möglich. Ungestört ging dieselbe ihren Weg; wenn auch langsam, erweiterten sich dennoch die Kreise, in welchen die Kenntniß derselben als integrirende Bestandtheile aller höheren Bildung angesehen wurde; schon in der Zeit des 18. Jahrhunderts stehen die Elemente des Natürlichen mit vollkommen gleichem Rechte neben denen der Religionslehre und erzeugen ihr eigenes, vollkommen freies Bildungssystem; im 19. Jahrhundert steigen sie hinab in die untersten Stufen des Bildungswesens, und die Naturlehre wird ein integrirender und wesentlicher Theil des Volksschulwesens. In den romanischen Völkern ist dagegen die Verbreitung jener Kenntnisse principiell durch das Censursystem für die gebildeten Classen, und ebenso principiell durch das System der Priesterseminarien von dem großen Lehrberuf der Geistlichkeit ausgeschlossen. Die Folgen der Feindschaft des alten Kirchenglaubens gegen die neue Wissenschaft zeigten sich aber bald; und sie blieben keineswegs bloß bei der Feindschaft gegen die allgemeine Bildung im eigentlichen Volksleben stehen. Denn grade die Freiheit welche in der germanischen Welt jene Wissenschaften in keinen Gegensatz zum christlichen Glauben brachte, vermochte es neben denselben, die christliche Gesinnung in der ganzen Bildung und Erziehung zu erhalten; in der romanischen Welt dagegen vermochte die kirchliche Gesinnung weder die christliche zu ersetzen noch die wissenschaftliche Bewegung zu bewältigen, und so entstand hier jene tiefe Glaubenslosigkeit, die grade in diesen Ländern mit dem 18. Jahrhundert als gleichbedeutend mit höherer Bildung angesehen ward, bis unter der Revolution für einen Augenblick das Christenthum selbst durch seine Identificirung mit dem Kirchenthum in den Hintergrund treten konnte. An dieses Ende dachte das 16. Jahrhundert zwar noch nicht, als es mit dem Tridentiner Kirchenglauben zugleich gegen die Bibel und gegen jene Wissenschaften zu Felde zog; aber die Sache

selbst beurtheilte es ganz richtig. Zugleich mit der Unterwerfung der Universitäten und der Bildung unter das Jesuitenthum, von der wir gleich reden, griff die Kirche die Lehrer der neuen Wissenschaft in ihrer Weise ebenso an, wie die Philosophen. Galilei, gegen den umsonst der Jesuit Gervasi theoretisch gekämpft, muß sich 1632 vor die Inquisition stellen, und das päbstliche Gericht gab sich der thörichten Meinung hin, daß die Wahrheiten die er vertrat, dadurch verschwinden würden, daß man den alten Mann zwang zu erklären, er habe seine Meinung über dieselben geändert. Der Anatom Vesalius ward von der Kirche verfolgt, sein Werk der Inquisition vorgelegt, und kaum daß Karl X., zu dessen Thron er sich flüchtete, erreichte daß jene Schrift der Universität von Salamanca zur Prüfung vorgelegt ward, die es als erlaubt erklärte, es aber der Censur nicht entziehen konnte. Dafür ward sein Schüler Michael Servetо auf Bestreben des Zeloten Calvin in Genf verurtheilt und wegen Ketzerei verbrannt, wie zu derselben Zeit in England die Katholiken die Protestanten und die Protestanten die Katholiken verbrannten, beide im Kampf um die Herrschaft des Priesterthums. Und was half es? Schon während dieser Epoche erkannte Harvey (1628) über Vesalius hinaus das System des Umlaufs des Blutes, und Newton die Gesetze welche die Sterne regieren. Das war nicht zu bewältigen; es selbst so wenig als seine Folgen für das gesammte Bildungswesen. Und diese sind es, auf welche es für unser Gebiet ankommt. Betrachtet man von diesem Standpunkt aus das Mittelalter und diese mit dem 16. Jahrhundert beginnende neue Zeit, so faßt sich wenigstens auf Einem Punkte der tiefe Unterschied derselben für unsere Frage in die wenigen Sätze zusammen, welche von da an auch für das Bildungswesen neben der Bildung bis auf den heutigen Tag gelten. Von da an erkennen die germanischen Völker, daß die Elemente der Naturwissenschaften eine immanente Bedingung auch der Volksbildung sind, und nehmen sie daher auch in ihr Volksschulwesen auf, ohne Furcht davor, daß sie dem christlichen Glauben gefährlich werden können; die romanischen Völker dagegen schließen sie wenigstens von der Priester- und der Volksbildung aus, weil sie dem kirchlichen Glauben und seinen Consequenzen entgegenstehen. Und drei Jahrhunderte hindurch ist der gesammte Bildungsgang beider großen Völkergruppen durch diese Thatsache beherrscht, bis erst unsere Zeit diesen Gegensatz zu verwischen beginnt.

Während dieses nun sich langsam auf dem Gebiete der positiven Wissenschaft und Bildung vollzieht, tritt an die Seite der beiden bisher bezeichneten Bewegungen eine dritte, welche nicht minder tief in das geistige Leben Europa's hineingreift, aber zugleich dazu bestimmt ist,

auch dem ſtaatlichen Bewußtſein der europäiſchen Völker einen neuen Inhalt zu geben. Wir bezeichnen es als die neue Geſtalt der Rechts- und Staatswiſſenſchaft.

Die neue Rechts- und Staatswiſſenſchaft.

Das neue Rechtsbewußtſein Europa's.

Auch hier müſſen wir, in einer Zeit lebend für welche die Zuſtände des 16. Jahrhunderts ſchon in faſt unbekannte Form gerückt ſind, uns dennoch wenigſtens in den Lehrgang des letzteren verſetzen, um zu erkennen wie mächtig noch heute die Dinge wirken, die damals erſt in ihrem erſten, noch ganz unfertigen Beginne ſtanden. Und dabei ſind es nicht etwa literarhiſtoriſche Thatſachen um die es ſich handelt, ſondern es ſind die erſten Bewegungen der ganzen rechts- und ſtaatswiſſenſchaftlichen Bildung unſerer heutigen Zeit, die wir zur Anſchauung bringen müſſen, ſchon darum weil ſie keineswegs bloß der Wiſſenſchaft an ſich, ſondern zugleich unſrem ganzen Bildungsweſen angehören.

Wie tief aber das was ſich in jener Zeit vorbereitet mit den gewaltigen rechtlichen und ſtaatlichen Erſcheinungen des 18. und 19. Jahrhunderts zuſammenhängt, wird ſich an ſeiner Stelle zeigen.

Wir verließen die rechtswiſſenſchaftliche Bildung im 15. Jahrhundert auf einem Standpunkt, auf welchem ſie alles das zum völligen Ausdruck gebracht hatte, was im 12. und 13. begonnen war. Die ganze Rechtslehre Europa's hatte ſich in zwei große Theile geſpalten, in die des römiſchen und die des canoniſchen Rechtes; von einem Landrecht und einer Behandlung des germaniſchen Rechts iſt wenigſtens an den Univerſitäten noch gar keine Rede; kaum daß man die erſteren theilweiſe privatim zu ſammeln und das Daſein der letzteren zu ahnen begonnen hatte. Wir haben ferner gezeigt, wie beide großen Rechtsbildungen mit einander in tiefem Gegenſatz ſtanden, und wie ſie allmählig zum Bewußtſein von dem Unterſchiede ihrer letzten Rechtsprincipien gelangen. Im allgemeinen wird es dabei richtig bleiben, wenn wir ſagen, daß der Hauptſitz des canoniſchen Rechts aus den angegebenen Gründen Frankreich war, der Hauptſitz des römiſchen Rechts Italien, während Deutſchland noch ganz ohne eigene Rechtswiſſenſchaft nur Zuhörer für die franzöſiſchen und italieniſchen Univerſitäten hergab, England aber, unter ſeiner Volksgerichtsbarkeit ſtehend, überhaupt weder eine Rechtslehre noch ein formales Rechtsſtudium zu erzeugen vermochte. Die Grundlage der römiſchen Rechtsbildung war das C. J. Civilis, die des canoniſchen das Corpus J. Canonici. Wir haben beide charakteriſirt. Was aber den Bildungsgang in beiden betrifft, ſo war er der gleiche.

Er bestand einfach aus der Worterklärung der beiden Rechtsbücher, welche als libri ordinarii jeder Vorlesung zum Grunde gelegt wurden. Aus diesen Interpretationes und den mit ihnen zusammenhängenden Disputationes hatten sich allmählig die Summae gebildet, welche den Stoff in kürzerer Form zusammenfaßten. Alle diese Arbeiten und Verträge waren nun strenge an den Text und den Inhalt jener beiden Quellen gebunden. Außerhalb dieses Inhaltes derselben gab es für Rechtslehre und Rechtsleben überhaupt keinen Rechtsbegriff. Sie waren die absoluten Gesetze; die Autorität ihrer ersten Lehrer war entscheidend; die Behandlung beider Gebiete bestand in der Darstellung der Quellen, Streit über ihren Wortlaut, und endlose Casuistik. Allerdings versuchten die italienischen Postgloffatoren, wenn auch nicht neue Quellen herbeizubringen, so doch den Blick der Juristen zuweilen über die Gränze der einzelnen Pandektenstellen in das öffentliche, wirkliche Leben zu erheben; allein die Gewalt des Stoffes war stärker als sie, und zwang jene Jurisprudenz wieder in das alte enge Gebiet zurück; die Humanisten des C. J. Civ. brachten es nicht weiter als zu gelegentlichen Excursen bei einzelnen Leges der Pandekten oder des Codex. Unzweifelhaft war das ein höchst beschränkter theoretischer Standpunkt. Aber viel beschränkter war doch die Grundlage dieser Rechtswissenschaft selbst. Man muß sich dieselbe vergegenwärtigen, um den Geist der neuen Zeit auf diesem Gebiete zu verstehen.

Denn vor allem war und blieb das römische Recht ein bürgerliches Recht, und das canonische Recht ein ständisches Recht. Beide haben noch gar nicht das Gefühl, daß es außer ihnen noch Gebiete des Rechts geben kann. Für beide gibt es noch keinen Begriff und keine Wissenschaft eines Staates und eines Staatsrechts.

Nun haben wir an anderer Stelle gesagt, wie mit dem 16. Jahrhundert jene große Scheidung der Völkerschaften, welche ihrerseits die germanische Welt so tief von der alten unterscheidet, sich zur Staatenbildung erhebt. Es ist nothwendig dabei den Punkt festzuhalten, der den Grundgedanken dieser Staatenbildung enthält; nicht literarhistorisch, sondern weil er die Quelle eines neuen selbständigen Lebens — und damit Rechtsbegriffes wird. Es ist das der Begriff der Souveränetät jedes einzelnen Staates.

Der Begriff der Souveränetät besteht darin, daß eine zur Persönlichkeit erhobene Gemeinschaft die Gültigkeit ihres individuellen Willens von keinem außerhalb dieses Willens liegenden Momente abhängig erkennt.

Alle Souveränetät steht daher in einem doppelten Verhältniß. Zuerst ist sie die absolute Unabhängigkeit gegenüber anderen Staaten,

und dann ist sie die Herrschaft des eigenen Staates über alle Selbständigkeit seiner einzelnen Theile.

Eine solche Souveränetät mochte nun bisher factisch dagewesen sein, aber in dem Gemeinbewußtsein Europa's war sie nicht vorhanden, weder in dem ersten noch in dem zweiten Sinn. Es gab in der Christenheit noch immer nur Ein höchstes Haupt, und das war der deutsche Kaiser; und es gab in derselben Christenheit keinen Staat, der nicht das Recht seiner Theile und Länder als auch für ihn unantastbare Privilegien anerkannt hätte.

Jetzt kam die Staatenbildung mit der völligen Unabhängigkeit der einzelnen europäischen Staaten. Der eigentliche Unterschied der ersteren in dieser Zeit von den politischen Bewegungen der früheren Zeiten bestand nun wesentlich darin, daß die neuen Staaten aus der Thatsache ihrer absoluten Selbständigkeit einen Rechtsbegriff zu machen trachteten. Sie wandten sich daher an die beiden bisherigen Formen der Rechtswissenschaft des Mittelalters. Allein das römische Recht wußte nichts als daß man der bestehenden Staatsgewalt gehorchen, und daß Rechtswissenschaft nichts anderes sei als die Anwendung des durch die Staatsgewalt gesetzten Rechts auf das bürgerliche und wirthschaftliche Leben; das canonische Recht wußte nichts als den Inhalt und die heilige Unverletzlichkeit des kirchlichen Standes gegenüber den Fürsten und Laien in ganz Europa. Beide Rechtsgebiete hatten daher weder die Fähigkeit noch den Willen, den organischen Begriff der Souveränetät zu einem, wir sagen ausdrücklich selbstthätigen Rechtsbegriff zu erheben. Nun kann es nicht unsere Aufgabe sein, uns auf die weitere Entwicklung des Begriffes von Recht und Gesetz hier einzulassen. Allein dennoch ist Eines gewiß. Kein Lebensverhältniß innerhalb der menschlichen Gemeinschaft ist so lange ein fertiges, bis es nicht als Rechtsbegriff seine äußere Gränze und Selbständigkeit empfangen hat. Hat es die empfangen, so tritt zu seiner ursprünglichen, socialen Lebenskraft eine zweite hinzu; es ist die des Rechtsbewußtseins. Nun war die neue Selbstherrlichkeit der Einzelstaaten da; sie suchte ihr Rechtsbewußtsein und damit ihr Recht; um das zu finden konnte es nicht genügen bloß positive Normen aufzustellen; sie mußten ihr Recht und ihr Rechtsbewußtsein aus ihrem eigensten Wesen ableiten, oder ihr Begriff mußte die Quelle ihres Rechts an sich, ihre Natur der rechtliche Inhalt und die Gränze ihrer Souveränetät werden. Nun aber gab es einen solchen Begriff in der ganzen Wissenschaft des Mittelalters nicht, und den Theil der alten Philosophie wo man ihn hätte finden können, kannte man nicht. Die Epoche, welche die Thatsache der individuellen Souveränetät der Einzelstaaten schuf, mußte daher jetzt aus sich selber auch den wissen-

schaftlichen Begriff und die Kategorien seines Rechts aus sich selber schaffen. Das that sie, indem sie den Begriff des Staates erzeugte, wenn sie auch noch kein europäisches Wort dafür fand — das beiläufig bemerkt auch heute noch nur die deutsche Sprache besitzt. Der Begriff des Staates war damit die Souveränetät an und für sich als Rechtsbegriff. Diese Souveränetät nach außen ward dann zum Rechtsbegriff des Rechts der souveränen Staaten in ihrem gegenseitigen Verkehr, das Völkerrecht, mit seinem Rechtsprincip des freien Vertrags; die Souveränetät nach innen, das Recht zwischen dem persönlich einheitlichen Staat und seinen Theilen dagegen ward das öffentliche Recht, das Staatsrecht, mit seinem Rechtsprincip der Herrschaft der Einheit über alle ihre Elemente und Bestandtheile, praktisch zur Herrschaft des monarchischen Oberhaupts über alle Staatsangehörige sich ausbildend. Als diese organischen Grundverhältnisse im wirklichen Leben fertig waren, suchten sie in der bestehenden Rechtswissenschaft nach dem Namen, der ihre Connexität mit derselben zum Ausdruck bringen könne, und fanden ihn im römischen Recht. Das Völkerrecht hieß das jus gentium, das Staatsrecht das jus publicum. Aber von dem Inhalte beider wußte weder das römische noch das canonische Recht etwas. Für sie waren es eigentlich nur zwei Namen; allein dennoch waren in ihnen jetzt zwei neue Gebiete zunächst des Rechts und dann der Rechtswissenschaft gegeben. Man möge die Wiederholung verzeihen, aber es war wie in der Naturwissenschaft wiederum eine neue Welt entstanden, für welche das ganze Mittelalter mit seiner gesammten Auffassung wie mit seinem Lehrwesen keinen Platz hatte. Und es ist von hohem Werthe sich gut zu vergegenwärtigen, was dieselbe nicht etwa bloß für die Rechtswissenschaft, sondern vielmehr für den ganzen Bildungsgang Europa's bedeutete. Denn ohne sie ist die Entwicklung der einen Hälfte des Bildungswesens, die staatliche oder politische, nicht zu beherrschen.

Denn offenbar war dies ganze Recht ein neues. Seine Quellen waren keine geschriebenen. Seine Sätze waren daher keine Interpretationen eines Textes, sondern Consequenzen aus der Natur desjenigen, wofür sie gelten sollten. Wer sie daher finden wollte, mußte eben diese Natur ihres Rechtsobjects untersuchen. Dafür bot die bisherige Gestalt der Lehre auch nicht einmal einen Anhaltspunkt. Und doch war es von Anfang an klar, daß es sich dabei nicht um die traditionelle Auffassung von Imperator, Dominus, respublica und ähnliches handle. Alle diese Dinge hatten bereits ihr Recht, ihr jus; die Souveränetät aber war ein neuer Begriff; sie erzwang es daher, daß jetzt die europäische Wissenschaft sich den Gedanken zu eigen machte, daß die Natur der menschlichen Gemeinschaft eine selbständige Quelle des

Rechts sein müsse. Das daraus aber entstehende Recht war das Naturrecht, das jus naturae.

Nun dürfen wir uns auf die historische Entwicklung dieses Naturrechts, das sich schon im 16. Jahrhundert als ein ganz selbständiges Rechtsgebiet neben die beiden anderen historischen Lehrformen des römischen und des canonischen Rechts hinstellt, nicht weiter einlassen. Allein das ist klar, daß sich auf diese Weise, und zwar selbst ganz historisch nothwendig, eine ebenso tiefe Kluft zwischen der neuen und der alten Zeit entwickelt, als in anderen Dingen. Wir bezeichnen die Sache mit möglichster Kürze. Mit jenem Naturrecht scheidet sich die Thatsache des positiven Rechts von der Idee des Rechts an sich; ganz gleichgültig gegen die einzelnen Rechtssätze erkennt das erstere als seine Grundlage den gegebenen Willen der bestehenden Staatsgewalt, das zweite dagegen den freien Gedanken, der das Wesen und die Idee der menschlichen Gemeinschaft erfaßt; für das erste ist daher das bestehende heilig, für das zweite dagegen die Harmonie zwischen der Natur des Lebens und dem positiven Recht ein absolut nothwendiges Princip; für das erste reicht der Text der Gesetzbücher aus, dem zweiten genügt nur eine, die innersten Factoren des menschlichen Daseins und die Gesammtheit seines Lebens umfassende Weltanschauung. Wohl sind alle diese Sätze noch reine Theorie, so lange bis sie der Thatsache der staatlichen Souveränetät des neuen selbstherrlichen Staatsoberhaupts begegnen. Aber ist jene neue Staatsidee in dem jus naturae der Gemeinschaft, in dem Rechtsbegriff der absoluten Monarchie erschöpft? Gibt es ein Recht außerhalb, und damit über der neu entstehenden Staatsgewalt, auch ohne den Begriff der römischen Kirche, welche ja eben die Evangelischen nicht anerkannten?

Freilich, eines ist klar. Um über diese Dinge zu urtheilen, muß ich eben Begriff und Inhalt des Staates genau kennen. Bisher war es so, daß beide für alle Auffassung des Mittelalters durch das bestehende Recht erschöpft waren; jetzt tritt der neue Gedanke neben den alten. Damit löst sich die Staatswissenschaft los von der Rechtswissenschaft überhaupt; sie fängt gleich anfangs an in ihr specifisches Verhältniß zu ihrer eigentlichen Aufgabe im Bildungswesen zu treten; wie die Rechtsphilosophie als Wissenschaft von dem Wesen des Rechts an sich zu dem kommt was der Begriff des Rechts ist, gelangt die Staatswissenschaft von dem Begriffe des Staats aus zu dem was er thun und was er erhalten soll und kann. Auch das verfolgen wir später; aber von allen diesen Dingen weiß die alte Rechtslehre des Mittelalters nichts. So ist es wirklich wahr, daß auch hier sich ein ganz neues Gebiet des geistigen Lebens eröffnet. Und ist dem so, so

ist es nicht minder gewiß, daß auch dieses Gebiet allmählig und unwiderstehlich aus der reinen Wissenschaft in die Bildung, aus der Bildung in das Bildungswesen hinabsteigen wird, so gut wie die Naturwissenschaften. Das ist es, was die neue Zeit vorbereitet. Die große Thatsache der neuen Staatenbildung hat somit die zweite größere erzeugt; gleichzeitig mit kirchlicher Reformation, Philosophie und Naturwissenschaft bildet sich in Europa ein neues Rechtsbewußtsein.

Vielleicht wird wohl grade in der Nothwendigkeit einer größeren Anschauung des europäischen Lebens und seiner Entwicklung der Grund der sonst so merkwürdigen Thatsache liegen, daß wir noch immer nicht das besitzen was wir eine Geschichte der Rechtsphilosophie nennen; denn nichts würde eine verkehrtere Vorstellung von derselben geben als die gewöhnliche chronologische Statistik der Einzelmeinungen jener Männer. Dennoch müssen wir, durch unsern Gegenstand gezwungen, versuchen, wenigstens die Grundgestalt dieser Bewegung, deren gewaltige Wellen im 18. Jahrhundert auch in die ganze Auffassung des Bildungswesens hineinschlagen, hinzuzeichnen.

Denn auch hier geschieht dasselbe was wir auf den anderen Gebieten der neuen Bildung finden. Jenes neue Rechtsbewußtsein Europa's tritt anfangs weder als ein fertiges System, noch als ein Gegenstand der Lehre und der öffentlichen Bildung auf. Wieder sind es einzelne Männer, welche demselben seine, naturgemäß im Anfange noch ganz subjective Gestalt geben. An sie und ihren Namen schließt sich daher auch jetzt noch bis zum Ende des 17. Jahrhunderts alles an, was wir die neue Rechtsphilosophie und Staatswissenschaft nennen. Und es ist deßhalb allerdings unschätzbar, hier die Individualität derselben zur Anschauung zu bringen.

Denn allerdings gilt das früher über die Bildung eines neuen Rechtsbewußtseins Gesagte zunächst für Europa im Ganzen. Allein schon hat dies Europa den Charakter seiner Staatenbildung theils mit jenem großen Gegensatz der Romanen und Germanen, theils innerhalb desselben mit der specifischen Natur der einzelnen Nationalitäten ausgefüllt, und die allgemeine Vorstellung von der neuen Staatenbildung unseres Welttheiles empfängt damit auch auf geistigem Gebiete seinen Inhalt dahin, daß jeder einzelne Staat seine eigene, nur durch ihn selbst verständliche, innere Entwicklungsgeschichte hat. Es ist die Auflösung der Gestalt und der Bewegung der europäischen Bildung in die nationale hier zunächst auf dem Gebiete eben jenes neuen Rechtsbewußtseins.

Geht man von diesem Standpunkt aus, so ergibt sich ein Bild, das wohlberechtigt ist sich in der Geschichte der Rechtsphilosophie zur Geltung zu bringen.

Der nationale Charakter desselben. Frankreich: Bodinus, Languet. England: Thomas Morus, Thomas Hobbes, Filmer, Algernon Sidney. Deutschland: Hugo Grotius.

Zunächst wird es dadurch verständlich, daß Italien mit seiner Staatslosigkeit und Spanien mit seinem kirchlichen Absolutismus überhaupt keine eigene Rechtsphilosophie erzeugen konnten. In Italien erschöpft sich noch immer die geistige Kraft in der Behandlung des römischen, in Spanien in der strengen Tradition des canonischen Rechts. Nur die drei Culturvölker, Frankreich, England und Deutschland haben eine selbständige Rechtsphilosophie. Der Unterschied zwischen ihnen in dieser Epoche ist dabei nur verständlich durch ihre Geschichte; erst in der folgenden tritt das Moment hervor, das sie wieder in anderer Weise scheidet, indem später, während in England und Frankreich die neue Rechtswissenschaft innerhalb des Gebietes der rein wissenschaftlichen Einzelbildung bleibt, in Deutschland dieselbe durch systematische Aufnahme auf den Universitäten zu einem lebendigen Moment in der Berufsbildung wird. Davon haben wir dann unter zu sprechen.

Demgemäß nun glauben wir, lassen sich die neuen rechtsphilosophischen Richtungen unschwer charakterisiren.

In Frankreich ist bereits durch Ludwig XI. der Gedanke des französischen Königthums festgestellt, daß der Staat in der Person des Königs sein Haupt habe, und daß der gesammte entstehende Staatsorganismus in der That nur die große Dienerschaft des Königthums sei. Was er mit seiner rücksichtslosen Grausamkeit begonnen, vollendet sich durch den Glanz des Hofes unter Franz I. Das Königthum ist zugleich Frankreich und ein absolut souveräner Staat in Europa. Damit ist das Staatsleben Frankreichs eine in sich geschlossene Einheit, und hier ist daher auch der Punkt in Europa, wo die Auffassung des auf seiner eigenen Souveränetät beruhenden Staatswesens zuerst seinen wissenschaftlichen Ausdruck findet. Der Gründer dieser Richtung, in welcher diese Einheit des Staatsgedankens die gesammte Rechts- und Staatswissenschaft noch als Einheit zusammenfaßt, ist Joh. Bodinus (1530—1597). Sein Werk Six livres de la Republique (1577, lat. 1584) ist die erste Staatswissenschaft in Europa, und zugleich das erste Buch, das den neuen Begriff der Souveränetät formulirt und als die Grundlage der Auffassung des öffentlichen Rechts hinstellt (I. c. 8). Es ist für die Staatswissenschaft in der That noch mehr als Franz Baco für die Philosophie. Aber es ist zugleich der Ausdruck der Idee, auf welcher Frankreich selbst beruht, daß die Einheit der Staatsgewalt das Lebensprincip des nationalen französischen Staats sei. Für ihn gibt

es daher noch weder eine sociale Frage noch auch ein System der Rechtsphilosophie; sein Werk ist nur eine Staatswissenschaft und die Grundlage der aristotelischen Behandlung tritt auf jedem Punkte hervor. Dadurch wird er das Haupt der romanischen Auffassung von Staat und Recht, und bringt dieselbe so klar zum Ausdruck, daß hinter ihm bis zum 18. Jahrhundert kein anderes französisches Werk in diesem Sinne mehr erscheint. Den charakteristischen Gegensatz dazu bildet das, was gleichzeitig in England geschieht.

Was in Frankreich Ludwig XI. und seine Nachfolger versucht, das schien in dem durch seine inneren Kriege aufs tiefste ermüdeten England Heinrich VIII. zu vollbringen. Er unterwarf das Reich dem Königthum. Aber was in Frankreich nicht möglich gewesen, das geschah in England. Der germanische Geist der Angelsachsen trat diesem königlichen Absolutismus entgegen; er läugnete dem Könige das Recht, mit seinem Willen Gesetze zu machen; er stellte die Volksvertretung dem souveränen Königthum entgegen, und schuf sich eine neue Staatsidee, welche aus den in England noch lebenden Traditionen der alten germanischen Verfassung die Förderung des geltenden Rechts entsprang. Damit beginnt in Europa zuerst das, was die ganze folgende Zeit überhaupt, und in ihr auch die Bewegung der Rechtsphilosophie charakterisirt. Wir heben es an dieser Stelle hervor, weil es die Grundlage der Macht geworden ist, welche die englische Verfassung später über die gesammte europäische Vorstellung von Volks- und Verfassungsrecht ausgeübt hat, und durch welche dieselbe zu einem so wesentlichen Theile der öffentlichen Bildung geworden ist. Das ist die Scheidung des *Rechtsbegriffes des Königthums von dem Rechtsbegriffe des Volkes*. An diesem Orte dürfen wir das nur so weit verfolgen, als es in der Literatur erscheint, welche dann zur Grundlage des Bildungswesens wird. Der erste, der seinen Gedanken über Wesen und Aufgabe des Staats von jener entstehenden Souveränetät des Königthums ablöst, und die Idee eines Staatslebens *ohne König* aufstellt, ist *Thomas Morus* (More, geb. 1480, hingerichtet von Heinrich VIII. 1535, weil er den Suprematseid nicht leisten will). Thomas Morus ist der erste in der Geschichte des europäischen Gedankens, der die *Vertheilung des Besitzes* in ihrer Gewalt über Freiheit und Verfassung erkennt, und daher die Vollendung der Idee des Staates in der Aufhebung alles persönlichen Eigenthums sucht; damit ist er der erste, bei dem wenn auch nicht der Begriff so doch das Wesen der *Gesellschaft* als der eigentlich rechtbildenden Gewalt zum Bewußtsein kommt. Das ist der eigentliche Sinn seiner, ihren Weg durch ganz Europa machenden Schrift: „De optima reipublicae statu, deque nova insula Utopia“ (1516 Löwen.

noch oft überſetzt). Es iſt der König- und ſtände-, aber auch eigenthumsloſe Staat, der erſte große Reflex der platoniſchen Staatsidee, den auf kirchlichen Grundlagen Campanella (1568—1639) in ſeiner halb auguſtiniſchen, halb platoniſchen Civitas Solis in ſeiner Weiſe wiedergab. Jene Zeit aber verſtand beide nicht. Als nun aber in England mit Eliſabeth, Jakob I. und Karl I. das Königthum das Volksrecht ſich endgültig zu unterwerfen verſuchte, und die engliſche Revolution zum Kampf gegen den königlichen Abſolutismus ward, da war es natürlich, daß jetzt zum erſtenmal in Europa die Frage entſtand, welches denn nun der Rechtstitel dieſes Königthums und ſeiner Forderung ſei, daß ſich ihm die Volksvertretung auch in dem germaniſchen England ſo gut unterwerfen müſſe wie in dem romaniſchen Frankreich. Und hier war es daher auch, wo aus dieſem Suchen nach jenem Rechtstitel, für den es keine geſchriebenen Rechtsquellen gab, die erſte rein philoſophiſche Staatsrechtstheorie als Begründung des königlichen Rechtes entſtand. Der Vater dieſer ſtreng logiſchen Rechtsphiloſophie des abſoluten Königthums war Thomas Hobbes (geb. 1588, geſt. 1679), deſſen Buch De cive (1642) den erſten dialektiſchen Beweis von der Nothwendigkeit und damit auch von der göttlichen Berechtigung des abſoluten Königthums gab, während neben vielen anderen Werken namentlich ſein „Leviathan“ (1651) die Folgen der Aufhebung jener abſoluten Gewalt des Königthums als den logiſch unvermeidlichen Krieg aller gegen alle darlegte. Der Widerſpruch dieſer Auffaſſung mit dem Lebensprincip des engliſchen Volkes aber war ſo tief, daß ſein Leviathan 1666 öffentlich vom Parlamente verdammt ward, und er als Atheiſt in die Gefahr gerieth, auch perſönlich verurtheilt zu werden. An der Seite dieſes Streites lief der zweite weniger beachtete her, der durch die Hinrichtung Karls I. (1649) zwiſchen Salmaſius, der dem Volke das Recht abſprach, einen König zu richten und Milton, der dieſes Recht in ſeiner Defensio pro populo Anglicano mit eben ſo viel Grobheit als Schärfe vertheidigte. Alle dieſe Dinge machten auf dem Continent einen tiefen Eindruck. Wenn man die Discuſſion über das Einzelne bei Seite läßt, ſo iſt es ſchwer zu verkennen, wie das Geſammtreſultat derſelben ſpeciell für die neue Rechtsbildung gewirkt hat. In Frankreich zunächſt drängte der offene Krieg zwiſchen Katholiken und Hugenotten für das 16. Jahrhundert nicht bloß jede allgemeine Literatur, ſondern auch die Bildung eines objectiven Rechtsbewußtſeins über das Verhältniß zwiſchen der abſoluten Monarchie und dem Rechte des Volkes in den Hintergrund; nur ein Werk aus dieſer Zeit zeigt, daß wenigſtens einige leitende Geiſter über die Gränzen des Bodinus hinausgingen und der eigentlichen Frage ins Auge ſchauten; es iſt das die ſpäter eigentlich todt-

geschwiegene Schrift von Hub. Languet: Vindiciae contra tyrannos, sive de principis in populum, populi in principem legitima potestate (1579, franz. 1581). Warum diese Schrift fast ohne Nachhall in der Entwicklung der absoluten Monarchie vorüberging, das erklärt uns nicht der Inhalt derselben, sondern der Entwicklungsgang der französischen Monarchie; Languets Arbeit ist der letzte Versuch Frankreichs, in der Rechtsphilosophie des damaligen Europa's eine Stelle einzunehmen. In England dagegen kämpften die Principien der Freiheit und des Absolutismus ihren Kampf weiter während der Restauration der Stuarts; Algernon Sidney (1620 — hingerichtet 1683) schrieb seine Discourses concerning government für die Rechte des Volkes, Filmer seinen Patriarcha, den Stammvater aller patriarchalischen Rechtsanschauung von Königthum und Regierung in dem absoluten Monarchen, bis die Revolution von 1688 unter Wilhelm III. Königthum und Volksvertretung zur Einheit zum verfassungsmäßigen Leben vereinigte, und damit die abstracte Rechtsphilosophie überflüssig macht. Ihr letztes Werk ist dann am Ende des 17. Jahrhunderts Lokes Buch On government; man sieht, wie der erste Sieg für die freie Verfassung entschieden ist, und jetzt der zweite Kampf beginnt über dieselbe Frage, vor der unsere Gegenwart steht ohne sie noch gelöst zu haben; es ist die Frage nach dem was eigentlich Wesen, Aufgabe und Recht der Regierung gegenüber der Gesetzgebung sein solle. Vergleicht man nun diese ganze Bewegung mit dem, was die italienischen Postglossatoren über öffentliches Recht und Tyrannie gesagt haben, so ist der Unterschied klar; aus Gefühlen und abstracten Principien ist hier ein System geworden. Vergleicht man aber alles das mit demjenigen Rechtsbewußtsein, das sich gleichzeitig in den deutschen Landen ausbildet, so tritt uns ein anderer, nicht weniger bedeutsamer Unterschied entgegen. Während die Frage in Frankreich der Staat, in England das Königthum, in beiden das Princip und die Ordnung der Verfassung in Gesetzgebung und Regierung ist, ist sie in Deutschland die Frage nach dem Begriff und Wesen des Rechts an sich. Wenn Frankreich die Staatswissenschaft und England die constitutionelle Rechtslehre für die jetzt kommende Zeit begründen, so begründet Deutschland die eigentliche Rechtsphilosophie.

Für die Entstehungsgeschichte dieser Rechtsphilosophie, für welche selbst Kaltenborn in seiner gründlichen Arbeit über die Vorläufer des Hugo Grotius den tiefen Unterschied so wenig als die letzte innere Gemeinschaft des Zieles mit der englischen wie mit der französischen Bewegung als den eigentlichen Hintergrund jener Zeit hervorzuheben verstanden hat, müssen wir auf andere Untersuchungen verweisen. Wer je einen Blick auf die Schriften von Winkler, Oldendorp u. A. aus

dem 16. Jahrhundert geworfen hat, der wird die völlige Unfertigkeit dieſer ganz ſyſtemloſen Verſuche in Deutſchland gegenüber den großen gleichzeitigen Leiſtungen der Engländer und Franzoſen ſofort erkannt haben. Das ganze 16. Jahrhundert hat auf dem Gebiet des europäiſchen Bewußtſeins von Staat und Recht dort ſo gut als gar nichts geleiſtet. Der Mann, der den ſpecifiſchen Charakter der deutſchen Rechtsphiloſophie begründet, iſt erſt Hugo Grotius mit ſeinem Buche De Jure Belli ac Pacis. Es liegt uns ferne, über den Inhalt dieſes hiſtoriſch gewordenen Werkes etwas zu ſagen. Aber ſein Charakter iſt ein ganz beſtimmter, und grade auf ihm beruht ſein faſt unwiderſtehlicher Einfluß grade auf das neue Rechtsbewußtſein Deutſchlands. Hugo Grotius iſt der erſte in der ganzen Geſchichte des europäiſchen Rechtslebens, der alles Recht ſtatt auf die Principien der freien Staatsform auf das, nicht bloß von der etwaigen Verfaſſung, ſondern ſogar von der Macht und Souveränetät der Staatsgewalt an und für ſich unabhängige Weſen der Perſönlichkeit und die inwohnende Natur ihrer Lebensverhältniſſe zurückführte, und damit den Begriff und die Berechtigung eines Rechts aufſtellte, das auch in „Krieg und Frieden" ſelbſt gegenüber dem Willen des Staats zu gelten habe. Daher hieß er ſein Buch De Jure Belli ac Pacis, und daher ward es einerſeits zum Ausgangspunkt des geſammten neuen Völkerrechts, indem es ſich über den Begriff der Souveränetät erhob, und andererſeits zur Grundlage der ſpäteren deutſchen Rechtsphiloſophie, indem es, was weder Frankreich noch England auch nur verſucht hatten, auch das ganze Gebiet des bürgerlichen Rechts mit ſeiner philoſophiſch-hiſtoriſchen Begründung wie mit ſeinem Umfang erfaßte. Die eigentliche große That des Hugo Grotius beſteht darin, daß mit ihm in dem Recht an ſich alles Recht als eine große, nicht mehr bloß hiſtoriſch gebildete, ſondern philoſophiſch in ſich ſelbſt ruhende Einheit auftrat, die ſich weder auf das Völker- noch auf das Staatsrecht beſchränkte, ſondern die Arbeit des Gedankens auch da einführte, wo ſtatt ihrer bisher nur Interpretation und Caſuiſtik geherrſcht hatten, in die eigentliche Fachlehre der Rechtswiſſenſchaft. Er iſt es daher, der die „Rechtsphiloſophie" im eigentlichen Sinne begründet hat, und ihm verdanken wir es, daß bis zum heutigen Tage unſere deutſche Rechtswiſſenſchaft doch noch unerſchütterlich an dem Gedanken feſthält, daß eine wiſſenſchaftliche Rechtsbildung trotz aller Fachgelehrſamkeit ohne Rechtsphiloſophie nicht denkbar ſei. So hat er den Gedanken eines unverlierbaren „Naturrechts" zum Inhalt des europäiſchen Rechtsbewußtſeins gemacht, eines Rechts, das, da es für die ſouveränen Staaten ſelbſt im Kriege Geltung fordert, auch für die Souveränetät des Staats gegenüber ſeinen eigenen Bürgern an ſich un-

antaſtbar ſein müſſe. Daher iſt er nicht bloß der Vater des jus gentium, ſondern auch des jus naturae als Theil der juriſtiſchen Fachbildung. Wie aber in ihm noch ein anderes tieferes liegt, das weit über jene Gedanken hinausgeht, ſehen wir ſpäter.

Wir haben uns nun bei dieſem weiten Gebiete, das wir als die allgemeine oder europäiſche Bildung bezeichnet haben, etwas länger aufgehalten. Wir haben es gethan nicht weil es möglich geweſen wäre, hier irgend etwas zu erſchöpfen, ſondern weil ohne dieſelbe das ganze Bild der geiſtigen Entwicklung Europa's und der Verkörperung deſſelben in ſeinem Bildungsweſen niemals in ſeinen Grundzügen erkannt werden wird.

Denn die zwei großen Geſichtspunkte, mit denen dieſe kurze Charakteriſtik ſchließt, zeigen uns, daß grade auf dieſem Punkte der Abſchluß der alten Bildung und der Beginn eines neuen Lebens derſelben gegeben ſind.

Hält man das, was hier in ſeinen Umriſſen als die Reformation der Wiſſenſchaft kurz bezeichnet iſt, mit dem Zuſtande zuſammen, den uns das Mittelalter in Bildung und Bildungsweſen bietet, ſo ergibt ſich die erſte große Thatſache, daß alle jene neuen Bewegungen der menſchlichen Erkenntniß mit dem urchriſtlichen Bewußtſein und Glauben in keinerlei Widerſpruch ſtehen, wohl aber, daß ſie mit dem Standpunkt eines formalen Glaubens, und zwar grundſätzlich mit dem des katholiſchen, darum ganz unvereinbar ſind, weil ſie die abſoluten Wahrheiten des menſchlichen Wiſſens in voller Selbſtändigkeit und Freiheit neben die abſoluten Wahrheiten des Glaubens hinſtellen. Der Gegenſatz der veritas secundum theologiam und secundum philosophiam des 13. Jahrhunderts hat ſtatt der ſubjectiven philoſophiſchen und damit beſtreitbaren Conſtruction einen objectiven Inhalt empfangen. Es wird mit jedem Tage vergeblicher, den letzteren zu läugnen oder zu vernichten. Durch ihn löſt ſich die Bildung Europa's von der alten kirchlichen Schule los und wird zur Selbſtbildung, die mit jenen Wiſſenſchaften ihr ſpecifiſches, aber zugleich ihr unkirchliches Gebiet empfängt. Glauben und Wiſſen haben ſich im europäiſchen Bewußtſein geſchieden, und damit beginnt die Zeit, in welcher, wenn auch langſam und unter harten Kämpfen, die Freiheit des Wiſſens zwar nicht den Inhalt, wohl aber die Freiheit des Glaubens zu erzeugen beginnt. Das iſt der Punkt, auf welchem ſich die neue Zeit von der alten endgültig zu ſcheiden beginnt; die europäiſche Bildung fängt an, den europäiſchen Glauben zu erſetzen.

Das iſt nun der Proceß, der ſich nicht ändern läßt. Aber er ver-

wirklicht ſich doch erſt durch den zweiten. Dieſer beſteht darin, daß die neue wiſſenſchaftliche Entwicklung mit ihren Erkenntniſſen allmählig zum Inhalt der Selbſtbildung des ganzen Volkes, und damit zum Inhalt und zur Aufgabe der Volksbildung werden wird. Und hier iſt, wo ſich in dieſer Epoche die beiden großen kirchlichen Principien abwehrend und fördernd begegnen. Noch iſt zwar in dieſer ganzen Zeit kein eigentlich ſtaatliches Unterrichtsweſen da; das ganze alte Bildungsweſen des Mittelalters beſteht noch fort; aber die europäiſche Entwicklung will den Geiſt deſſelben neugeſtalten. Hier beginnt daher der Kampf, und dieſer Kampf um das Bildungsprincip iſt die eigentliche Geſchichte dieſes Zeitraumes.

II. Das Bildungsweſen und ſeine Entwicklung.

Allgemeine Grundlagen ſeiner neuen Geſtaltung. Die Regalität.

Wenn es uns nun früher gelungen iſt, die weſentlich verſchiedenen Begriffe von Bildung und Bildungsweſen feſtzuhalten, ſo wird es nunmehr nicht ſchwierig ſein, die eigentliche Aufgabe des Folgenden in ihrem Unterſchiede von den voraufgehenden Darſtellungen zu beſtimmen. War das Vorhergehende ein Bild aus der Geſchichte der Kultur, ſo wird das Folgende ein Theil der Geſchichte des Verwaltungsrechts ſein müſſen.

Wir haben nun geſehen, wie die zwei größten Principien alles Lebens des menſchlichen Geiſtes, die Arbeit des Glaubens und die des Wiſſens mit dem 16. Jahrhundert aus der Sphäre des Einzellebens hinaustreten und ſich zwei große Körper ſchaffen. Die beiden Kirchen ſind jetzt nicht etwa bloß zwei große Geſtaltungen der Dogmen, ſondern ſie ſind die Verkörperung von zwei einander ſcharf entgegenſtehenden Principien der geiſtigen Arbeit geworden. Gleichviel wie ſie entſtanden ſind und welche Zwecke ſie wollen mögen, vor allem ſtehen ſie ſich in jenen Kirchen als ſelbſtändige hiſtoriſche Thatſachen gegenüber, und zwar raſch genug in der Weiſe, daß an eine Verſtändigung und Gemeinſchaft innerhalb der höheren Idee des Chriſtenthums keine Rede mehr iſt.

Daß nun beide ſich ſofort des Bildungsweſens zu bemächtigen ſtreben, liegt, wie geſagt, in ihrem Weſen. Es iſt ganz unmöglich, daß bei dem tiefen Gegenſatze der Bildung eine Gleichartigkeit des Bildungsweſens beſtehen bleiben konnte. Es iſt daher klar, daß mit dem ſcharf ausgeſprochenen Gegenſatze der Principien neben dem rein kirchlichen ein zweiter nicht minder bedeutender Kampf zwiſchen ihnen

entstehen mußte. Das war der Kampf um das Bildungswesen und sein Recht.

Nun ist gezeigt worden, daß der Standpunkt, den die römische Kirche gegenüber diesem Bildungswesen einnahm, ein eben so einfacher als bestimmter war. Seit Karl dem Großen war sie factisch die alleinige Trägerin der europäischen Bildung gewesen. Seit dem Auftreten des Canonischen Rechts war aus dieser historisch wohlbegründeten Thatsache ein Rechtsprincip, seit Innocenz III. ein Rechtssystem geworden. Es war juristisch in ganz Europa kein Zweifel, daß alles Bildungswesen der römischen Kirche gehöre.

Blieb nun das Bildungswesen auf diesem Standpunkt, so war ein Uebergang des evangelischen Christenthums in das Volksbewußtsein nicht denkbar. Ward er dagegen erschüttert, so ward die römische Kirchenherrschaft selber ernstlich bedroht. Dabei aber blieb es gewiß, daß eine Aenderung auf diesem Felde gegenüber dem rechtlich nun einmal Bestehenden ohne eine neue Rechtsordnung nicht möglich war. Mochte daher die Bildung selbst ihren Gang gehen wie sie wollte, die Voraussetzung der weiteren Entwicklung derselben war und blieb das Entstehen eines neuen Rechtsprincips für das Bildungswesen.

Wenn sich einmal die Erkenntniß Bahn gebrochen haben wird, daß im Leben der menschlichen Gemeinschaft alles erst dann zu fester Gestaltung gelangen kann, wenn aus dem Lebensbegriffe ein Rechtsbegriff wird, so wird auch die bisherige Behandlung der Geschichte der Pädagogik sich auf jedem ihrer Punkte ihr zweites Gebiet erzeugen und es zu verfolgen wissen.

Da nun das Princip der römischen Kirche jede Rechtsbildung absolut ausschloß, die nicht von der sedes apostolica ausging, so war damit auch grundsätzlich die Möglichkeit für ein anderes als das römisch-katholische Bildungsrecht aufgehoben. Hier mußte daher jener ganz neue Factor eintreten, den wir bereits charakterisirt haben. Das war die neuentstehende Staatsgewalt.

Das Wesen aller Staatsgewalt ist ewig dasselbe; die Grade ihrer Entwicklung sind dagegen ewig verschieden. Ihrem Wesen nach will sie die höchste Macht in allen Dingen der Gemeinschaft sein; daß sie das sein will und muß, kommt ihr aber zuerst immer dann zum Bewußtsein, wenn ihr diese Berechtigung negirt wird. Bis zum Entstehen der Reformation war sie selbst noch nicht weit genug, um sich über ihre wahre Stellung klar zu werden. Als aber mit dem 16. Jahrhundert aus den Nationalitäten selbständige Staaten wurden, beginnt auch sofort ihre Selbstthätigkeit. Auf allen Gebieten, also auch auf dem des Bildungswesens. An und für sich, also ganz abgesehen von der Confession,

will jetzt der Staat auch in das Bildungswesen und sein Recht eingreifen. Dazu aber bedarf er keineswegs bloß der Gewalt, sondern auch eines in seinem eigenen, also von der Kirche unabhängigen Wesen begründeten Rechtstitels. Dieser Rechtstitel wird für den Gesammtbegriff der entstehenden Staatsgewalt die Souveränetät; diese Souveränetät aber, nunmehr auch gegenüber allen einzelnen großen Lebensverhältnissen der Gemeinschaft die höchste maßgebende Gewalt beanspruchend, heißt dann mit ihrer praktischen Anwendung die Regalität.

Bis zur Bewegung der Reformation ist nun diese Regalität der Staatsgewalt im römisch-katholischen Bildungswesen allerdings in einzelnen Erscheinungen vorhanden, jedoch erscheint sie nur als das Recht auf Ertheilung von Privilegien für diejenigen Bildungskörper aller Art, die eben aus dem römisch-katholischen Bildungswesen nach dem canonischen Rechte hervorgegangen sind. Keine Staatsgewalt kann solche Bildungskörper schaffen oder auch ordnen, sondern sie kann ihnen nur juristische oder wirthschaftliche Verleihungen zuwenden. Darum ist sie in Wahrheit bis dahin keine Regalität, und es steht historisch fest, daß sie bis zum 16. Jahrhundert auch nie der Kirche gegenüber in Anspruch genommen ist. Das einzige, worauf sie Einfluß nimmt, sind eben die Verhältnisse der Gerichtsbarkeiten.

Sowie dagegen die Reformation auftritt, erscheint auch hier ein anderes Verhältniß. Die evangelische Kirche kann sich nicht genügen lassen mit dem bestehenden Bildungsgange in den rein katholischen Bildungskörpern, und noch weniger kann sie ausreichen mit der Unvollständigkeit und Unfertigkeit derselben. Sowie sie daher ihrerseits festen Fuß faßt, muß sie für ihr ganzes Bildungswesen und in demselben die neue Rechtsbildung desselben, welche sie als eine ihrer Lebensbedingungen anerkennen muß, auf die einzige Gewalt zurückführen, welche noch neben der Kirche besteht. Sie muß das Recht alles öffentlichen Bildungswesens als ein Hoheitsrecht der Staatsgewalt, als ein Regal auffassen.

Und jetzt wird es wohl klar sein, welche Bedeutung ein scheinbar so einfaches Princip haben mußte.

Hatte jetzt die Souveränetät des Staats das Regal, so konnte derselbe nunmehr auch alle Bildungskörper und -Anstalten zuerst gründen, dann ordnen, und dann beaufsichtigen, und indem er das that, that er schließlich nicht mehr und nicht weniger, als was bisher die römische Kirche für sich ohne weiteren Rechtstitel in Anspruch genommen. Besaß er aber einmal dieses Recht, so war es naturgemäß, daß er es seinem Wesen entsprechend ausübte. Seinem Wesen aber entsprach doch immer am letzten Orte der Satz, daß alles was er thue, stets im

Namen des höchsten Gemeinwohles gedacht und durchgeführt werden müsse. Denn grade darum habe er die Souveränetät, weil er über jedem Sonderinteresse, also auch dem des kirchlichen Standes, stehen müsse. Damit denn mußte auch seine Grundidee vom Bildungswesen eine principiell andere werden, als die der päbstlichen Kirche. Die päbstliche Kirche hatte das Bildungswesen zu einem ständischen gemacht; Inhalt, höchstes Ziel und göttliches Recht desselben nur immer der Dienst des Priesterthums. Trat aber der Staat jetzt an die Stelle der Kirche, so mußte nunmehr der Dienst des Staates der eigentliche Grundgedanke für die Aufgabe des Bildungswesens überhaupt werden; es war nicht anders denkbar, als daß, ob auch langsam und unter den verschiedensten Formen, für das Bildungswesen jetzt der Grundsatz maßgebend werden mußte, daß nicht bloß die Bedürfnisse des Staats und seiner Kraft und Macht im Ganzen wie seiner Verwaltung im Einzelnen das Entscheidende für Umfang, Inhalt und Ziel der Bildungsanstalten sein, sondern daß die geistliche Bildung selber nur als ein Theil der öffentlichen Bildung erscheinen müsse, die sie bis dahin ausschließlich beherrscht hatte. Oder, wie wir es nunmehr wohl in einem Satze zusammenfassen können, der Beginn eines staatsbürgerlichen Bildungswesens aus dem bisherigen ständischen Bildungswesen der Kirche hatte für ganz Europa mit dem Entstehen des Rechtsbegriffes der Regalität, dem „staatlichen Hoheitsrechte" des 18. Jahrhunderts, seine juristische Basis und seinen Rechtsbegriff gefunden.

Wir dürfen nun unseren Lesern nicht zumuthen, uns in rechtshistorische Untersuchungen über das Wesen der Regalität zu folgen. Wir werden für unser spezielles Gebiet unten Gelegenheit haben darauf zurückzukommen. Allein das ist klar, daß mit dem Grundgedanken, den dies Wort ausdrückt, eine ganz neue Bewegung eben in das Bildungswesen hineinkommen mußte. Denn in der That bezeichnet es uns den Punkt, auf welchem dies Bildungswesen, bisher Sache entweder bald des Einzelnen bald auch ständischer Korporationen, jetzt zum Gegenstand der Staatsverwaltung zu werden beginnt. Und wenn wir bisher die Bildung als solche in ihrem rein geistigen Gegensatz charakterisirt haben, so ist der Charakter der jetzt beginnenden Epoche für das Bildungswesen darin gegeben, daß in ihr die ersten Anfänge des staatsbürgerlichen Bildungswesens sich von der Zeit der reinen Kirchenherrschaft, zum Theil schon vollständig klar, abzuscheiden, und die freiere und größere Ordnung der folgenden Zeit zu begründen beginnen.

Das nun an sich scheint wohl einfach und klar. Aber in der Wirklichkeit mußte der, in jenen beiden Principien liegende unaustilg-

bare Gegenſatz eine Reihe von Uebergängen, Unklarheiten und Beſonderheiten erzeugen, welche nun einmal gar nicht zu Ende zu denken ſind, wenn man ſich nicht die höchſt verworrenen und ſcheinbar gar nicht zuſammenhängenden Erſcheinungen auf die einfachen Grundlagen zurückführt, wie ſie jene Zeit uns ſelber darbietet.

Dabei nun muß man feſthalten, daß natürlich niemand definiren konnte, was denn eigentlich der Inhalt jener Regalität ſei, die ſich faſt ſtillſchweigend über der hiſtoriſchen Kirchenherrſchaft erhob. Die Staatsgewalt ihrerſeits wußte es ſo wenig genau, als die Jurisprudenz. Während daher ſeit dem 16. Jahrhundert jene Regalität des Staats über das Bildungsweſen an ſich in ganz Europa ſtillſchweigend zugegeben wird, mußte es der Inhalt derſelben ſein, in welchem der Gegenſatz der Principien zur Erſcheinung gelangt. Und hier zeigt ſich nun dasjenige, was die Geſchichte dieſer ganzen Zeit beherrſcht hat.

Der evangeliſche Staat nämlich faßt von anfang an ſeine Regalität als die zugleich chriſtliche und ſtaatsbürgerliche Aufgabe auf, nicht mehr einem einzelnen Stande, ſondern ſeinem ganzen Volke ſein Bildungsweſen zu geben, und daher dies Bildungsweſen zu einem Theile der Selbſtverwaltung in irgend einer Form zu machen.

Der katholiſche Staat dagegen ſcheidet innerhalb des Bildungsweſens den Theil, welchen er als den Inhalt ſeiner Regalität feſthält, von demjenigen, den er nach wie vor der römiſchen Kirche als ihr ausſchließliches Gebiet überläßt. Als Object ſeiner Regalität beginnt er ſchon im 16. Jahrhundert die Gründung und die Polizei aller Lehrkörper anzuſehen, und behauptet dieſen Standpunkt ſelbſt gegenüber der Geiſtlichkeit mit voller Beſtimmtheit. Dagegen iſt ſeine Regalität vom Lehrweſen gänzlich ausgeſchloſſen; hier, an der Schwelle der Lehranſtalt, gilt ihm nach wie vor der Grundſatz von Innocenz, daß die schola vollkommen frei ſein ſolle ab omni exactione et vexatione.

Damit iſt denn das bezeichnet, was mitten in allen verworrenſten Einzelheiten zum eigentlichen Lebensprincip die beiden großen Grundformen des jetzt ſich allmählig entwickelnden Bildungsweſens bedeutet, der Unterſchied des katholiſchen und des evangeliſchen Bildungsweſens. Das katholiſche Bildungsweſen ſchließt rechtlich die allgemeine Bildung von ihrem Unterrichtsweſen aus, das evangeliſche dagegen beginnt damit, dieſelbe mit ihrer ſtaatlichen Aufgabe zu verſchmelzen. Man kann die beiden großen Gruppen ſo oder ſo mit einander zuſammenſtellen, immer wird man zuletzt auf dieſen Punkt hinauskommen. Und da nun Bildung und Bildungsweſen ſich zuletzt doch immer bedingen, ſo mußte im Laufe der Zeiten die unabweisbare Folge davon werden, daß die katholiſche Bildung, der evangeliſchen natürlich im Beginn ganz gleich,

allmählig hinter der letzteren zurückblieb. So entstand die große Thatsache, daß, abgesehen von den großen Vertretern der Wissenschaft und Kunst, welche stets dem europäischen Leben gemeinsam gehören, die gesammte durchschnittliche Volksbildung der evangelischen Länder eine höhere ward als die der katholischen.

Wenn wir dies große Resultat als seit dem 16. Jahrhundert sich beständig weiter entwickelnde Gesammtthatsache für Europa betrachten müssen, so ist es auch nicht schwer, die positiven Grundlagen im Bildungswesen festzustellen, aus denen dasselbe sich fast von selber bereitete. Die erste derselben besteht darin, daß die katholische Kirche nicht fähig war, den Volksunterricht in der Muttersprache als einen selbständigen Theil des Bildungswesens überhaupt anzuerkennen. Wir glauben im Hinblick auf früher Gesagtes kurz wiederholen zu können, daß in ihr, namentlich seit Innocenz III. das urchristliche Katechumenat zu einer bloßen Ritualbildung für das Volk, und zu einer streng ständischen Priesterbildung für die Geistlichen herabgegangen war. An diesem Standpunkt hatte auch das Tridentinum im Princip nichts geändert.

Das charakteristische Moment in dem Verhältniß des Tridentinums zum Bildungswesen der Kirche besteht nun darin, daß dasselbe die allgemeine Bildung überhaupt nur in so weit berührt, als sie dieselbe sogar für den Priester ausschließlich von der Erlaubniß des Bischofs abhängig macht, für die Laien sie dagegen durch das von ihr erzeugte System der Censur absolut verurtheilt (s. o.). Der Bildungsthätigkeit der Kirche im Volke wird dagegen das System von Innocenz III. mit der Parochialschule zum Grunde gelegt. In diesen Parochialschulen erschöpft das Tridentinum die Aufgabe des Parochus damit, daß er „an den Sonntagen und andern Festtagen die Kinder seiner Parochie in den Elementen des Glaubens (rudimenta fidei) und des Gehorsams gegen Gott und die Eltern von denen, deren Aufgabe es ist, „ab iis ad quos spectabit“ sehr vorsichtig fleißig belehren lasse“, Sess. XXIV. c. 4, was dann später in der Constit. Pii V. v. 1571 und von Gregor IX. v. 30. Oct. 1572 genauer bestimmt wird. Damit ist zuerst natürlich das Entstehen eines selbständigen unabhängigen Lehrerberufes und Standes ausgeschlossen; von einem Volksschulwesen ist dabei keine Rede; der einzige Unterricht besteht hier in der Erlernung dessen, was zum Ritus gehört. Was daneben die Standesbildung des Priesters als solche betrifft, so muß man festhalten, daß alle Vorschriften des kanonischen Rechts nach wie vor für denselben gelten; und diese lassen sich auf zwei Gruppen zurückführen: erstlich das Verbot des Studiums der Medizin und der Jurisprudenz, und dann auf das Angehören an eine klösterliche Hausordnung, das alte Collegium. Durch beides zu-

ſammen entſtanden nunmehr die „Prieſterſeminare“. Für dieſelben gilt der alte Grundſatz, daß die Lehrer nur das lehren dürfen, was dem Biſchof genehm iſt: docebunt autem scholastici, quae videbuntur Episcopo expedire. Naturgemäß ſteht daher die geſammte Verwaltung dieſer seminaria nur unter dem Biſchofe; das Tridentinum hat in dieſer Epoche nicht etwa dieſe Seminarien eingeführt, ſondern es hat ſie grundſätzlich jeder Staatsaufſicht entzogen, und ſo lange das Tridentinum gilt, wird der Katholicismus an dieſem rein ſtändiſchen Princip gegenüber dem ſtaatsbürgerlichen feſthalten. Es iſt eine wunderliche Illuſion, die man nur durch den Mangel an Kenntniß des katholiſchen Rechtsprincips erklären kann, als ob die Katholiken je ein Studium der Theologie, oder einem vom Staate eingeſetzten ſelbſtändigen Schullehrerſtand neben dem Prieſterſtande jemals anders als einen factiſch geltenden anerkennen könnten, grade wie ſo viele andere Dinge gegenüber dem Tridentinum, das ſo wenige kennen!

Und damit gelangen wir zu der Erſcheinung, welche in dieſen Jahrhunderten eine ſo wichtige Rolle geſpielt hat, daß ohne ihre Charakteriſtik kein Bild derſelben vollſtändig ſein kann. Das iſt das jeſuitiſche Bildungsweſen.

Trotz jenes Syſtems nämlich war der Fortſchritt der allgemeinen Bildung ein ſo gewaltiger, daß auch der Katholicismus ihn anerkennen mußte. Nun aber beſaß er, wie wir geſehen, nirgends ein Organ, weder für die Aufnahme derſelben in ſich, noch für ihre Vertretung in ihrem Bildungsweſen. Es mußte daher ein ſolches ganz neu geſchaffen werden. Und der große Organismus, der grade in der allgemeinen Bildung das römiſche Bildungsprincip dadurch zur vollen Geltung brachte, daß es die Formen deſſelben zerbrach, aber ſeinen Geiſt zu verwirklichen verſtand, iſt das Jeſuitenthum.

Wenn wir nun, ohne uns auf ethiſche oder politiſche Fragen einzulaſſen, die Grundlage des Verhältniſſes des Jeſuitismus zu Bildung und Bildungsweſen, wie es ſich in dieſer Epoche geſtaltet, feſtſtellen wollen, ſo iſt das auf Grundlage der bisherigen Darſtellungen nicht ſchwierig. Sein letztes leitendes Princip war auf dieſem Gebiete von Anfang an: Man muß die Bildung durch das Bildungsweſen verderben, ohne die Gewalt zu gebrauchen, oder die bloßen Rechtsformen anzugreifen. Das iſt es, was der Jeſuitismus im Katholicismus zuerſt begriffen und ausgeführt, und was ſelbſt die reactionäre Seite des letzteren von ihm gelernt hat. Mit dieſem Satze beginnt im Bildungsweſen eine Bewegung, welche in der einen Hälfte Europa's die Bildung direct unterwirft nnd in der andern ihre Natur verkehrt.

Zu dem Ende bedurfte der Jeſuitismus zweier Dinge. Zuerſt

eines durchgreifenden Princips für seine eigene Bildungsmethode innerhalb der gegebenen Ordnung des Bildungswesens, die er weder angreift, noch selbst sie im Sinne des Katholicismus ständisch beschränkt; dann des Eintretens und der Herrschaft über die vorhandenen Bildungsanstalten, um in ihnen jenes Princip zu verwirklichen.

Dies Princip besteht nun darin, die ganze Bildung nur als ein Moment der Erziehung zu behandeln, die Erziehung aber zum Mittel für die innerste geistige Unterwerfung unter alle Autorität, zunächst unter die des Lehrers, dann der Kirche zu machen, und damit, indem der Zweck die Mittel heiligt, nunmehr auch die Lehrmethode so einzurichten, daß die Bildung, welche das junge Gemüth in derselben empfängt, selbst zum Mittel für die Vernichtung der in ihr liegenden geistigen Selbstthätigkeit und ihrer sittlichen Selbstverantwortlichkeit werde.

Die Verwirklichung dieses Princips wieder beruht darauf, daß die jesuitische Lehrmethode das Wesen der Bildung selber verkehrt. Sie bringt in den Schülern grundsätzlich die Vorstellung hervor, daß ihnen jede Bildung nicht um ihrer selbst willen, sondern nur für den Erfolg und den Sieg über andere als werthvoll erscheine. Die Voraussetzung dafür ist allerdings eine tüchtige formale Bildung, eine strenge Unterordnung um des formalen Erfolges willen, und in dieser Beziehung haben die Jesuiten ausgezeichnetes geleistet; die Folge aber ist die, in diesem Scheine und letztem Zwecke aller Bildung liegende Entsittlichung des Geistes; und um dieser Immoralität willen sind die Jesuiten beständig als Feinde der Gesellschaft, des Staates und selbst der eigenen Kirche erklärt und vertrieben worden. Man kann diese ganze Auffassung des Jesuitismus von der ihm angehörigen Bildungsmethode in den beiden Worten zusammenfassen, in denen das jesuitische Princip der Erziehung in wohlerwogener, von jenem Orden selbst anerkannter und öffentlich ausgesprochener Form jene höhere ethische Natur der Bildung vernichtet, mit der es zu kämpfen bestimmt ist. Diese beiden Worte sind das Denunciationssystem der Schüler untereinander, diesem Ausdruck der sittlichen Gemeinheit und der innersten Unterwerfung unter jeden Vorstand, zunächst der Schule, dann des öffentlichen Lebens überhaupt; und dann das Concurssystem für öffentliche Prüfung und ihren Pomp, der den sittlichen Werth der Bildung vernichtet, und den ehrlichen Fleiß vom Scheinerfolge abhängig macht. Gelang es, diese beiden Grundregeln in das neuentstehende Bildungswesen einzuführen, so war das erreicht, was der Jesuitismus wollte; die Bildung war nicht bloß an sich ungefährlich für die kirchliche Herrschaft geworden, sondern sie war geradezu zu einem Knechte derselben gemacht. Das war der

positive Inhalt des jetzt beginnenden Kampfes innerhalb des neuen Bildungswesens.

So sind nun die Factoren geartet, welche theils aus einer Bewegung der allgemeinen Bildung entsprungen, theils selbständigen Ursprunges in das alte Bildungswesen hineintreten. Aber hier finden sie, wie schon gesagt, zwei Dinge vor, welche für ihre Thätigkeit entscheidend werden. Das eine ist das, was wir, ohne es weiter zu besprechen, die Individualität der einzelnen neuen Staaten nennen; das andere ist die große historische Ordnung des alten kirchlichen Bildungswesens, welche auf dem Unterschied der Universitates, Collegia und Schola beruht, obgleich diese Kategorien keine feste juristische Definition haben. Damit nun beginnen die Linien dieser Geschichte durcheinander zu laufen; Klarheit und Einheit ist nicht mehr fest zu halten; es bleibt nichts anderes übrig, als jetzt das Bildungswesen in seine drei Gruppen aufzulösen, und in diesen die Geschichte der Entwicklung zu verfolgen.

Wir werden demnach skizziren, wie sich das Berufsbildungs-, das Vorbildungs- und das Volksbildungswesen in den Hauptstaaten Europa's unter dem Einfluß der obigen Factoren zu gestalten beginnt und die folgende Epoche vorbereitet.

A. Das Berufsbildungswesen. Die Universitäten.

Charakter der Epoche.

Es ist merkwürdig, und jeder Historiker wird mit uns dieses Gefühl theilen, wie namentlich mit dem 16. Jahrhundert die alten historischen Gestaltungen verblassen und als wären sie gleichsam ihre eigene dritte oder vierte Generation, bei gleichem Namen und äußerlich gleichartigen Verhältnissen ganz andern Sinn und Charakter bekommen. Vielleicht aber auf gar keinem Gebiete in höherem Grade als in dem der Universitäten.

Vielleicht nun dürfen wir es uns jetzt schon gestatten, diesen äußerlich so geringen, innerlich aber so tiefgehenden Wandel des Universitätswesens mit Rückblick auf das, was bisher und namentlich schon im 2. Bd. von demselben gesagt ist, in ganz bestimmte Sätze zu fassen.

Bei aller Verschiedenheit des Universitätswesens des Mittelalters hatten diese Universitäten ursprünglich doch gewisse Dinge gemein, welche es eben waren, die aus ihnen europäische Universitäten machten. Das waren ihre körperschaftliche Einheit mit ihren Privilegien, dann die Selbstverwaltung ihrer Lehrkörper, der Facultates, dann die Genossen-

schaftlichkeit ihrer Schüler, der Nationes. In ihrer Lehrfunction aber bestand eben jenes europäische Element in der höchsten Vertretung der zwei Dinge, welche eben das Wesen der europäischen Bildung als solcher ausmachten, der höheren Classicität auf Grundlage der Latinität, und der Philosophie auf Grundlage christlicher Anschauungen und Fragen. Das Recht der ständischen Körperschaftlichkeit machte es ihnen möglich, die Elemente dieses Standpunktes zu erhalten. In ihnen ruhte ihre Bedeutung. Mochten dabei Baldus oder andere über den Begriff oder das Recht der Universitas collegiata oder non collegiata dieser oder jener Ansicht sein, über die Sache war niemand zweifelhaft: die wissenschaftliche Bildung war in jenen Universitäten ein europäischer Rechtsbegriff geworden.

Nun hat das alte karolingische Europa sich aufgelöst, und mit ihm verschwinden Begriff und Function der europäischen Universität. An ihre Stelle traten, und zwar wenn auch zuerst so doch keineswegs allein in Deutschland, die Universitäten als die Spitzen des höchsten öffentlichen Bildungswesens der einzelnen Staaten. Sie werden aus europäischen zu Landes- und Reichsuniversitäten.

Indem sie das werden, verliert auch allmählig ihr altes Recht seinen Charakter. Einst aus der unmittelbaren Selbständigkeit des Genossenschaftswesens entsprungen und nur der Kirche angehörig, wird dies Recht jetzt der Ausfluß der staatlichen Regalität. Sie werden *gegründet*, und empfangen die Bedingungen ihrer Function statt sie, wie einst, sich selber zu erzeugen. Ihre Lehrer werden vom Landesherrn *angestellt*, genießen ihren *Gehalt*, und sind *Staatsdiener*, über welche der Landesherr zu verfügen das Recht hat. Ihre Disciplin steht unter seiner Oberaufsicht, ihre Jurisdiction unter seinen Appellinstanzen. Die Universitas Magistrorum ist eine bestimmte Gruppe landesherrlich bestallter Beamteter, die Universitas scholarium ist eine innerlich ungeordnete, der eigenen Selbstverwaltung entbehrende Masse, deren Rechte fast zu leeren Worten werden. Die neuen Universitäten fangen an aus *ständischen Körperschaften staatsbürgerliche Anstalten* zu werden.

Eben dadurch nun beginnt auch die eigentliche Gränzlinie für ihre Aufgabe sich von jetzt an allmählig selbständig herauszustellen. Bei dem Universitätswesen des Mittelalters ist es noch unmöglich, Begriff und Inhalt der allgemeinen Bildung von der der Universitäten zu unterscheiden. Die Universitätsbildung hat selbst da, wo sie in den Facultäten als möglichst bestimmte Fachbildung auftritt, vielleicht schon einen ganz bestimmten Inhalt, aber noch gar kein bestimmtes öffentliches *Recht*. Es gibt noch keine eigentliche Regierung, ohne dieselbe

noch kein eigentliches Amt, und ohne das Amt noch keine öffentlich rechtliche Stellung ſelbſt für die Fachbildung an der Univerſität. Sowie aber die Univerſität aus der Körperſchaft eine Anſtalt zu werden beginnt, beginnt ſich auch das zu ändern. Theils zum Guten, theils zum Uebeln. Der große europäiſche Geſichtspunkt in der geiſtigen Arbeit dieſer Univerſitäten fängt an zu verblaſſen und zu verſchwinden; ihm entſpricht kein europäiſches Bedürfniß mehr; er beginnt, ſich durch ſeinen näher liegenden Zweck bezwingen zu laſſen; es entſteht der Begriff des Faches und ſeiner Beſchränkung. Das war ſehr erklärlich, aber es war nicht gut. Dagegen aber war es grade dieſe fachmäßige Beſchränkung, welche eine andere große Folge hatte. Noch beſtand der alte karolingiſche Gedanke in ſeiner vollen Gültigkeit, daß die Latinität die Grundlage aller wiſſenſchaftlichen Bildung bleiben müſſe. Allein indem die eigentlichen Fächer ſich ausbildeten und den Kern der Univerſität ausmachten, konnte jetzt das Erlernen dieſer Latinität nicht mehr Aufgabe der Univerſität ſein; die Fächer mußten ſie vorausſetzen. Damit begründet ſich nun allmählig das, was bis zum heutigen Tage eine ſo entſcheidende Bedeutung für das ganze Bildungsweſen behalten hat, und ewig behalten wird. Das Vorbildungsweſen ſcheidet ſich vom Fachbildungsweſen; ſchon in dieſer Epoche für die wiſſenſchaftliche, in der folgenden dann auch für die techniſche Bildung. Die Ordnungen und die Rechtsbegriffe der Univerſitäten und der Gymnaſien beginnen ſich zu trennen, und damit die Grundlage für das erſte pädagogiſche Syſtem des wiſſenſchaftlichen Bildungsweſens zu werden. Welch gewaltige Bedeutung das haben werde, läßt ſich wohl nicht kürzer als in dem heute noch geltenden praktiſchen Satze zuſammenfaſſen, daß von da an die Höhe und Tiefe der Lehrfunktion der Univerſitäten in jedem Lande bedingt ſind durch die Entwicklung ſeines Gymnaſialweſens. Und das, was in dieſem Sinne heute noch gilt, das hat ſich im 16. Jahrhundert mit der Wechſelwirkung der obigen Factoren ſeine erſte Grundlage gewonnen. Sie wird nicht mehr verloren gehen. —

Alles das nun zuſammengefaßt bildet das, was wir nunmehr den Charakter des Univerſitätsweſens dieſer ganzen Epoche nennen, ohne daß dennoch ſchon jetzt irgend etwas in demſelben zu irgend einer endgültigen Geſtaltung gelangt. Das alte Europa iſt auch hier verſchwunden, und das neue iſt auch hier noch nicht da. So werden wir jetzt faſt ganz von ſelbſt auf dasjenige zurückgeworfen, was noch faßbar iſt; und das iſt die Entwicklung zunächſt des Univerſitätsweſens in den einzelnen Ländern Europa's.

Allerdings hat dieſe letztere jetzt eine weſentlich andere Bedeutung

als im Mittelalter. Damals war sie die nationale Modification innerhalb eines großen europäischen Bildungsprocesses. Jetzt ist sie selber dieser Proceß geworden. Es geschieht daher naturgemäß das, was so manche gar nicht, und andere viel zu sehr betonen. Diese neuen Universitäten bleiben auf die Dauer nicht mehr die Träger der europäischen Bildung, wie sie es einst gewesen. Statt an der Spitze Europa's zu stehen wie damals, stehen sie nur noch an der Spitze ihrer eigenen Länder. Nicht mehr das Studium überhaupt, wie vor drei Jahrhunderten in Paris und Bologna, sondern nur der einzelne Student macht noch seine Bildungsreisen bis an die Wiege der alten Bildung durch, und in den Hörsälen finden sich jetzt nicht mehr all die Männer zusammen, auf deren Arbeit die Entwicklung der kommenden Dinge liegen soll, sondern allmählig nur die, welche für eine im Voraus bestimmte Stellung sich vorbereiten. Die europäische Bildung bedarf des ganzen Europa's, um ihrer Arbeit Erfolg zu schaffen; und dies ganze Europa war in seiner alten Form nicht mehr da. So darf es uns nicht wundern, wenn grade diese Uebergangszeit zugleich die der Unbedeutendheit der Universitäten überhaupt beginnt. Sie fangen an weniger zu wiegen in der Wagschaale der Geschichte, als in der Reformationszeit bis zum Abschluß des 17. Jahrhunderts. Mit Ausnahme Wittenbergs, und auch das nur für kurze Zeit, verschwinden sie fast vom Schauplatz. Der Schwerpunkt der Entwicklung der europäischen Bildung fällt in die Presse, die des Bildungswesens dagegen in seine zwei anderen Gebiete, das Gymnasialwesen und das Volksschulwesen dieser Zeit. Von diesen reden wir unten.

Aber dennoch müssen wir jetzt diese Universitäten, ehe wir zum Folgenden übergehen, grade von diesem Standpunkt ihrer nationalen Gestaltung betrachten. Und das hat seinen Werth schon darum, weil die große Continuität, die wir bis hierher festgehalten, auch jetzt noch ihre Kraft bewährt, eben der Individualität in dem Verschiedenen ihre Bedeutung für das Ganze zu verleihen.

Denn eben diese Individualität führt uns wieder zurück auf den Satz, den wir wohl ausreichend begründet haben, daß die Besonderheit in der nationalen Gestaltung des neuen Universitätswesens weder ohne die Beziehung des Staats zu seiner Kirche, noch des Volkes zu seiner Selbstbildung gedacht werden kann. Erst in diesem Sinne schließen sich die Geschichten des Universitätswesens von Italien, Frankreich, England und der deutschen Länder zu einem verständlichen Ganzen zusammen.

Italien. Universitätswesen seit dem 16. Jahrhundert.

Noch auf lange Zeit hinaus wird die ganze Geschichte der italienischen Universitäten unter den beiden Vorstellungen zu leiden haben, daß es wirklich eine Geschichte der Universitäten für sich gibt, und daß man zweitens dieselbe einfach auf die gleichartigen Kategorien der alten europäischen Universitäten zurückführen, und sie dadurch erschöpfen müsse. Dennoch ist schon der Gesichtskreis der Universitätshistoriker Italiens ein weitaus freierer und größerer geworden als er einst gewesen. Wir haben bereits im 2. Band darauf hingewiesen. In gleichem Sinne sind die beiden neuesten Werke gehalten von Ettore Coppi (Le università italiane nel medio evo 2. Afl. Florenz 1880) und Fr. Montefredini (Le più celebri università antiche e moderne 1883). Es ist hier kein Platz, auf eine genauere Besprechung derselben einzugehen. Nur die beiden Punkte welche grade in jener Zeit das italienische Universitätsleben und zwar in seinem Verhältniß zum übrigen Europa und den Kräften beherrschen, die das gesammte Bildungswesen durchdrungen, müssen wir bezeichnen.

Italien ist die erste Heimath des eigentlichen Universitätswesens in Europa überhaupt, und Italien hat auch einerseits die ersten Schritte in Europa gethan, welche demselben einen staatlichen Charakter geben. Denn nicht allein daß hier und vielleicht zuerst der Gedanke zum Ausdruck kam, aus den ursprünglichen scholis studia generalia durch förmliche und mit Gehalt versehene Anstellungen von Lehrern zu machen und dadurch neben der Wissenschaft auch „der Stadt“ Ruhm und Gedeihen zu bringen, sondern auch der freieren Forschung war hier Spielraum gegeben, und die Bewegung im Volke, welche auf die alten Zeiten und ihren Ruhm zurückgriff und allenthalben auch an den kleinen Fürstenhöfen eine Heimath fand, schien die Entwicklung des gesammten Universitätslebens sehr förderlich. Warum man es dabei mit dem Ausdruck Universitas nicht genau nahm, erklärt sich aus dem früher Gesagten. Jede alte Schola, sowie sie von der Stadt übernommen wurde, nannte sich Universität, um so leichter als man lange eines kaiserlichen Privilegiums überhaupt nicht bedurfte, und ein päbstliches wenigstens nicht als absolut nothwendig betrachtet wurde. So sehen wir schon mit dem 15. Jahrhundert eine ganze Reihe von solchen italienischen Universitäten entstehen; aber die meisten derselben lösten sich fast von selbst wieder auf, während eine andere große Zahl noch ein kümmerliches Dasein bis zur neuesten Zeit fortfristen wie Camerina, Ferrara, Macerata, Perugio, Urbino u. A. Dagegen blühen andere noch fast zwei Jahrhunderte fort, umgeben von einem Ruhm der größer war als sie selbst,

unter ihnen vor allen Bologna, das im römischen Recht noch immer seinen Vorrang behauptete, und Padua, das Bologna in allen anderen Gebieten vorauseilte. Während dort schon im Anfange des 14. Jahrhunderts Mondini an die Spitze der eben erst entstehenden anatomischen Wissenschaften trat, und Padua, Pisa, und selbst Rom zur Nachfolge zwang, ward in Padua der erste botanische Garten angelegt, und Galilei, seit 1512 Docent, machte hier seine größten astronomischen Entdeckungen. Dabei wußten die richtig rechnenden Italiener den Fremden tausend Dinge zu bieten welche aus der Universitätsstadt eine Weltstadt zu machen geeignet schienen, gewiß aber neben den rohen Excessen der Scholarität auf den übrigen Universitäten in freundlicherer Weise abstachen. Nicht nur daß hier neben den strengeren Fächern auch über Baukunst, Kriegskunst und Musik gelesen ward, sondern die großen und glänzenden öffentlichen Aufführungen und Spiele aller Art, zu denen auch die Professoren beisteuern mußten, waren allgemein. So wird erklärlich, wenn wir von einer großen Blüthe dieser zweiten Epoche des italienischen Universitätswesens lesen, in der z. B. Bologna fast hundert Jahre hindurch (1589—1669) die Zahl der Magistri auf 166 beschränken mußte, und selbst Rom noch 1514 immerhin 88 Docenten hatte von denen 20 Juristen und 15 Mediciner waren. Und dennoch sehen wir mit dem 17. Jahrhundert den Glanz dieser Universitäten erbleichen; sie verschwinden bis zum 19. Jahrhundert aus der Geschichte des europäischen Bildungswesens.

Sucht man nun nach den Gründen dieser Erscheinung, so wird man zuerst leicht erkennen, daß die kleinen städtischen Lehrkörper in der That nie Universitäten gewesen sind. Sie waren Gymnasien im heutigen Sinne des Wortes, nur mit dem bedenklichen Unterschiede, daß der Besuch derselben von der ernsten Fachbildung der wirklichen Universitäten zu dispensiren das Recht hatte. Sie tragen einen wesentlichen Theil der Schuld daran, daß in Italien bis auf die neueste Zeit durch die hartnäckige Verschmelzung des Vorbildungs- und Fachbildungswesens kein einheitliches System seiner wissenschaftlichen Bildung hervorzubringen vermochte. Und das natürlich um so weniger, als grade diese kleinen Lehranstalten zuerst und zumeist an demjenigen litten, was schließlich auch die größeren um ihre Stellung bringen mußte. Alle standen nämlich gleichmäßig unter dem Princip des eigentlich römischen Kirchenthums. Damit war für alle gleichmäßig das ganze Gebiet der unwiderstehlich sich entwickelnden höchsten europäischen Fragen ausgeschlossen. Mitten in ihnen selber trat das römische Priesterthum mit seiner ganzen feindlichen Gewalt jeder wissenschaftlichen Bewegung entgegen, welche über den vorgeschriebenen Kreis hinausging; und wenn

man, wie es im Tridentinum geschah, auch vorsichtig stets die Academiae, Universitates oder Gymnasia bei ihren Privilegien erhalten zu wollen erklärte, so griff dennoch gegen den einzelnen freien Denker dieses Kirchenthum um so grausamer durch, je weniger sich die Universitas gegen solche Maßregel selbstthätig zu wehren wagte. So entstand, während die Formen noch glänzend erschienen, der Proceß der nicht bloß das italienische Universitätswesen vernichten mußte. Die beiden Factoren der geistigen Unterdrückung, die Inquisition und die Censur, drängten sich durch die Theologen in die Universitäten hinein; Giordano Bruno starb auf dem Scheiterhaufen, Campanella litt 27 Jahre lang harte Gefangenschaft, Galilei ward zum Widerruf gezwungen, andere wie der freisinnig denkende Noris, der nach Dollingers Urtheil der einzig gelehrte Theologe Italiens im 17. Jahrhundert war, konnte selbst durch seinen Freund Innocenz XII. nicht gegen die Verfolgungen der Jesuiten gesichert werden. So mußten diese Universitäten ihren Glanz verlieren. Der Schwerpunkt der Entscheidung lag auf einem anderen Gebiete. Freilich haben die Universitäten Italiens dann für dieses Gebiet nichts gethan. Es gab für sie kein Volk, und für die Trümmer des alten Volkes keinen Staat. So ward Italien trotz seiner glänzenden Gelehrsamkeit die Heimath derjenigen Leistungen in der Welt der Bildung, in denen die vereinzelte Individualität sich auch ohne Kirchenthum und Dogma entwickeln kann, der Kunst, für deren Lehrmusterthum dasselbe die traditionellen Begriffe und Namen seiner Universitätscultur beibehielt. Aus dem Magistro Artium ward der Maestro des 17. und 18. Jahrhunderts, und hier werden wir ihm wieder begegnen.

Frankreichs Universitäten.

Allgemeiner Charakter.

Die Zeit vom 16. bis zum 19. Jahrhundert ist in der Entwicklung der europäischen Staatenbildung diejenige in welcher Frankreich in Europa die leitende Stelle einnimmt. Es ist wohl nicht gut denkbar, daß dieser Stellung nicht eine analoge auch im Bildungswesen Europa's entsprochen haben sollte und zwar namentlich im Universitätswesen. Und in der That ist das der Fall; es ist ebenso unrecht das entweder gar nicht zu beachten oder mit einem großen Hochmuth darauf hinabzublicken. Denn Frankreich ist auch hier für viele andere Staaten ein Vorbild gewesen durch die feste Ordnung, mit welcher es neben allen anderen Gebieten seiner entstehenden, und zum Theil glänzenden zum Theil sehr rationellen Verwaltung auch sein Universitätswesen, und

während dieſer Zeit noch mit möglichſter Schonung der hiſtoriſchen Rechte deſſelben, einheitlich zu ordnen weiß. Das ſpecifiſche Princip dieſer ganzen Verwaltung iſt, die Souveränetät des Staats über ſeine Theile, das Bodinus zuerſt in der Mitte des 16. Jahrhunderts entwickelt und begründet. Dies Princip wird nun durch die allmählige aber feſte Organiſirung ſeines Königthums als Vorbild für die innere Staatsentwicklung von ganz Europa das, was wir die ſtaatliche Centraliſation nennen. Dieſelbe erfaßt naturgemäß alsbald auch die Organismen des höheren Bildungsweſens. Auch hier wie in allen anderen Dingen beginnt ſie auf drei Punkten; zuerſt unterwirft ſie die ganze Rechtsbildung dem königlichen Willen, dann bringt ſie ſoweit ſie vermag die Gleichförmigkeit in alle Theile der Verwaltung hinein, und endlich führt ſie gegenüber dem Reſte aller hiſtoriſchen Autonomie den Grundſatz der Oberaufſicht des Staates durch. Dadurch erzielt es ſeit dem 16. Jahrhundert das, womit es allen werdenden Staatenbildungen politiſch imponirt: die Einheit in allem, was der Staat an Rechten, Kräften und Leiſtungen vermag; und zugleich beruht darauf ſein politiſches wie ſein geiſtiges Uebergewicht über die deutſchen Staaten einerſeits, die in dieſer ganzen Zeit weder einig noch fertig ſind, und ſein tiefer Gegenſatz zu England, das ſeine Freiheit ſeiner Macht nicht opfern will. Das nun zu verfolgen iſt nicht unſere Aufgabe. Aber es iſt natürlich daß es zugleich mit dieſem Charakter ſeines Bildungsweſens in der tiefverworrenen Epoche, welche der Reformation folgt, alleinherrſchend in Europa geweſen wäre, wenn ſich nicht gleichzeitig das zweite Moment neben dieſer auf der abſoluten Monarchie beruhenden Centraliſation in ſehr ernſter Weiſe geltend gemacht hätte. Das iſt neben der centralen Gewalt über das Univerſitätsweſen die Gewalt der Kirche über das Vorbildungsweſen in Frankreich.

Wir dürfen, vorgreifend, ſchon hier auf den allgemeinen Charakter hinweiſen, den das franzöſiſche Vorbildungsweſen im Unterſchiede von den anderen Culturvölkern mit dieſer Epoche annimmt, und trotz der verhältnißmäßig guten Univerſitätsordnung dennoch das geſammte Bildungsweſen Frankreichs zum Rückſchritte gebracht hat.

Während nämlich England das Vorbildungsweſen ganz den privaten Anſtrengungen überläßt und Deutſchland grade auf dieſem Gebiete ſein künftiges Schulweſen gründet, hat Frankreich, gleichſam zufrieden mit ſeinem formalen Erfolge im Univerſitätsweſen, die Vorbildung ganz der Geiſtlichkeit und damit dem Jeſuitenthum übergeben. In welcher Form, werden wir ſogleich ſehen. Die Folge davon iſt, daß jener einheitlichen und gleichartigen Organiſation des Univerſitätsweſens und ſeiner Unterordnung unter die Staatsgewalt, mit welchen Dingen es damals den

übrigen Theilen Europa's so weit voraus war, der dauernde Erfolg fehlen mußte. Denn grade in dieser Zeit zeigt uns Frankreich die Wahrheit jenes Satzes den erst unser Jahrhundert ganz versteht, daß das Eintreten der allgemeinen Bildung in die Universitäts- und damit in alle Fachbildung nicht von der Bildungsaufgabe der Universitäten, sondern von dem der Vorbildung — der Gymnasialbildung — abhängt. Und als daher in Frankreich jene Scheidung und Theilung der Bildungswelt eintritt zwischen Staat und Kirche, in welcher der Staat die Universität, aber die Kirche das Gymnasium für sich in Anspruch nimmt, geschieht das was Frankreichs allgemeine Bildung bis zur Revolution charakterisirt; die Universitäten mit all ihrer administrativen Ordnung verlieren vollständig die Leitung des Volksgeistes, und mit dem 18. Jahrhundert bricht die allgemeine Bildung sich ihre Bahn und sucht gewaltsam ihr Ziel neben denselben zu verwirklichen.

Man darf daher ganz besonders in Frankreich nicht bloß die Geschichte des so weit thunlich neutralisirten Universitätswesens ins Auge fassen. Erst in Verbindung mit jener Vorbildung wird die Schwäche in dem formalen Bau, dem die individuelle Grundlage des freien Schulwesens fehlt, klar. Zunächst freilich bleiben wir bei den Universitäten stehen.

So viel nun ist klar, daß das eigentliche Lebensprincip derselben eine gewisse Autonomie ist, die aus der Natur der höheren Selbstbildung entspringt, und die man nicht gefährden kann, ohne die Universitäten selbst anzugreifen. Eben diese Autonomie aber war es, deren historische Gestalt die Monarchie zu beugen versuchte. Das beginnt schon vor dieser Epoche. Bereits in den ersten französischen Gründungs- und Provinz-Universitäten tritt der königliche Beamte an die Spitze der neuen Lehranstalten. Schon 1364 erscheint für Angers nicht mehr ein Geistlicher, sondern der Bailly du Roi als Conservator der Rechte der Universität; ebenso für Poitiers 1431 (der Seneschal und der Maire), für Caen 1450 (der Bailly); jedoch ward doch noch immer festgehalten, daß die Errichtung der Universitas vom Pabst ausgehe, und ihm die oberste Entscheidung und Aufsicht über das gesammte Universitätswesen zustehe. So ward für die Pariser Universität im 15. Jahrhundert, als die Sorbonne fast in hellem Aufstande war, der Cardinal-Legat de Touteville vom Pabst für die Reformation der Universität abgeordnet; der König beschränkt sich darauf, einige Commissarien beizuordnen, und die Reformation ward vom Cardinal beschlossen — „ordinamus et statuimus in hunc modum“ etc. (Bul. III. 34, Meiners III. 35). Aber schon im 16. Jahrhundert wird das anders. In die zweite Hälfte desselben fällt nämlich der erste Beginn dessen, wodurch

die neue Staatenbildung in Frankreich die Initiative für die anderen Staaten ergreift, der großen *systematischen Verwaltungsgesetzgebung* des Reiches, deren Vorbild allerdings die Reichstags-Abschiede der deutschen Reichstage waren, über welche jene nicht bloß an Umfang, sondern auch dadurch so weit hinausgehen daß sie nicht bloß gesetzliche Grundsätze enthielt wie diese, sondern daß dieselben auch durch die königliche einheitliche Gewalt wirklich durchgeführt wurden. In ihrem Verhältniß zur Geschichte des französischen Staatsrechts im allgemeinen scheidet sich diese französische Verwaltungsgesetzgebung in zwei Epochen, die auch für die Universitätsgesetzgebung maßgebend sind. Die erste Epoche beruht noch auf dem Princip einer unter Mitwirkung der Stände entstehenden *Reichsgesetzgebung*. Die Gesetze werden zwar stets schon Ordonnances und nicht Lois genannt, aber diese Ordonnances werden erlassen, wie die gemeinsame Ueberschrift sagt: „sur les plaintes et doleances (die deutschen „gravamina" und „Beschwerden der Stände") faictes par les Deputés des Estats du Royaume, convoquez et assemblez en la ville de —", während für die, ohne alle Zuziehung solcher Deputés einseitig, vom Könige erlassenen Verordnungen schon der Ausdruck „Edit du Roy" aufkommt, wie bei dem großen Edict über die Errichtung der Sièges Présidiaux von 1551 u. a. m. Die Haupt-Ordonnanzen dieser Epoche bilden die von Orleans, Moulins und Blois (1560, 1566 und 1579). Die zweite Epoche ist dann die der Ordonnances der absoluten Monarchie mit Ludwig XIV.; es hat einen guten Sinn, daß dabei consequent der Ausdruck Loi vermieden wird. Auf den in der That für jene Zeit ebenso großartigen als systematisch angelegten Inhalt aller Ordonnanzen beider Epochen können wir erst unten näher eingehen. Was aber die Gesetzgebung über das Universitätswesen betrifft, so erscheint ihre Aufgabe darin, in der ersten Epoche nun das Princip der weltlichen Oberaufsicht des Königs über die Universitäten festzustellen, in der zweiten bildet sich und wohl zuerst in Europa die eigene staatliche Gesetzgebung über dieselben aus, die dann mit der großen Ordonnanz vom 10. August 1766 abschließt, welche die Besetzung der Professoren endgültig ordnet. Es ist von Werth, den Beginn dieses Entwicklungsganges wenigstens in seinen Hauptpunkten vor Augen zu haben.

Schon die Ordonnance d'Orleans, das erste große und allgemeine Verwaltungsgesetz Frankreichs (Januar 1560; die beiden vorhergehenden von 1536 und 1539 beziehen sich wie die meisten folgenden Edits nur auf gerichtliche Fragen) sagt in ihrem Art. 105, daß bisher der König „en nostre Conseil" die Klagen der „Universités de ce royaume" sowohl als die Klagen über dieselben (contre icelles) und „die Miß-

bräuche die unter dem Vorwande ihrer Privilegien eingetreten ſind“ nicht haben abſtellen können, und daß er nunmehr unter ſeinen „lettres de commission“ eine gewiſſe Anzahl „de notables personnages“ abordnen werde, um alle Privilegien, welche ſeine Vorfahren den Univerſitäten und Collèges verliehen haben, ſpeziell die Reformation des Cardinals de Touteville ſtreng zu unterſuchen — „non obstant oppositions ou appellations quelconques“ alſo auch der der geiſtlichen Oberhäupter. Es ſcheint nun daß es faſt ein Menſchenalter gebrauchte, bis dieſe Reformations-Commiſſion mit ihren Arbeiten zu Ende kam. In der Ordonnance de Blois jedoch (Mai 1579) erſcheint nun, auf Grundlage der eingegangenen Berichte, nachdem die Beſtimmungen über die Appels comme d'abus (Klage über die geiſtliche Gerichtsbarkeit) und eine kurze Anordnung über die Polizei der Hoſpitäler (c. 65 und 66) voraufgegangen, die erſte allgemeine Univerſitätsordnung für Frankreich, und zugleich die erſte in Europa (c. 67 bis 88). Dieſelbe beginnt damit (c. 67) zu erklären, daß es die Abſicht ſei „vorzugehen mit einer gänzlichen Reformation und Wiederherſtellung der Verwaltung und Ordnung (exercise et discipline) der Univerſitäten und Collèges“. Bis dahin ſtellt ſie proviſoriſch (pour donner quelque réglement) die in den folgenden Kapiteln enthaltenen Grundſätze auf. Der betreffende Theil der Ordonnance (ſie hat im Ganzen 163 Kapitel) von Art. 67 an bis Art. 87, wo der Abſchnitt De la Justice anfängt, iſt überſchrieben „Des Universités“. Er umfaßt zugleich die Collèges und die eigentlichen Univerſitäten. Die, faſt nur adminiſtrativen und diſciplinaren Vorſchriften für die erſteren ſind allerdings am weitläufigſten und zeigen daß die innere Ordnung der Collèges ſogar von ihren eigenen Vorſtänden wirklich vernachläſſigt war. Die Ordonnanz beſtimmt daher, daß von nun an die Principaux et Superieurs oder Senieurs jedes Collège im Hauſe deſſelben wohnen und gute Diſciplin üben ſollen; daß in Paris namentlich in den Collèges „wo keine Lehre und kein Gottesdienſt abgehalten werden“ (ou il n'y a à present exercice) obgleich die fondation es vorſchreibt „tant en Philosophie que Grammaire“ dieſe Statuten gerichtlich deponirt werden ſollen (mettre au Greffe) und daß der Principal général dann weitere Schritte zu thun habe (c. 81). Die Beſtimmungen über die eigentlichen Universités, die noch keineswegs ſtrenge von den Collèges geſchieden werden, gelangen allerdings nicht zu einer ſyſtematiſchen Ausführung, zeigen aber daß dieſe Körperſchaften ſchon recht verfallen ſein mußten. Die Ordonnance muß vorſchreiben: daß die akademiſchen Grade nur Leuten gegeben werden ſollen, welche „selon les Ordonnances des Rois nos prédecesseurs —“ (die Vorſtellung von einer ſtatutariſchen Au-

tonomie für die Verleihung der Grade ſcheint ſchon verſchwunden) „die gehörige Zeit ſtudirt haben“ (c. 85); ſpeziell wird beſtimmt, daß niemand „pratiquer en Médecine, der nicht Doctor der Facultät iſt, und ſoll niemand zum Magiſter der Chirurgie (maitre) oder zum Apotheker werden, wenn er nicht in den Städten wo eine Université iſt, in Gegenwart der Docteurs regens en Médecine geprüft iſt; auch ſollen die Apotheken jährlich zweimal unterſucht werden. Ferner wird verboten, eine Promotion in einer Facultät vorzunehmen, welcher der Promovent nicht angehört — en la faculté de laquelle les principes n'aurant esté faicts, ny les lectures ordinaires continuées“ Art. 68. Alle Prüfungen ſollen öffentlich für jeden Grad abgehalten werden in Gegenwart aller Maistres (magistri) et Docteurs regens de la Faculté, assisté des Bedeaux; jede collation de degré faictes en chambre et en privé ſoll null und nichtig ſein. Wenn eine ordentliche Profeſſur, die noch „Regence vacante“ heißt, beſetzt werden ſoll, ſo ſollen die „Docteurs Regens“ die Stelle ausſchreiben; dann wird ſchon damals der heutige öffentliche Concours public eröffnet pour ouvrir la dispute, und ſoll derjenige beſtellt werden, der während eines Monats ſeine Probevorleſungen — répetition publique — gut abgehalten und durch den Beſchluß der Docteurs Regens als der würdigſte erklärt wird. Art. 86. Im Uebrigen ſollen die Universités alle alten Rechte und Privilegien genießen, ſelbſt wenn ſie keine Documente über dieſelben beſitzen (c. 88). Der Art. 89 enthält dann in wenig Worten den Ausſchluß des römiſchen Rechts von der Univerſität Paris: Defendons à ceux de l'Université de Paris, de lire ou de graduer en droit civil“; doch galt, wie Art. 86 über die Beſetzung eines „Regence vacante en droit Canon ou Civil“ zeigt, dieſer Ausſchluß nur für Paris. — Das ſind die noch einfachen Grundſätze für die allgemeine Univerſitäts-Ordnung Frankreichs in der berühmten Ordonnance de Blois welche bis zur Revolution als geltendes franzöſiſches Univerſitätsrecht anerkannt ward. Der Grundgedanke aber, der hier noch nicht recht zum Ausdruck kommt, geht weiter; es war der, daß principiell nur der König das Recht habe, eine Univerſität zu errichten, und daß, wenn ein päbſtliches Privilegium vorhanden ſei, nicht der geiſtliche, ſondern jetzt das königliche Gericht über daſſelbe entſcheiden, eventuell es nach dem beſtehenden öffentlichen Rechte modificiren kann. Die Grundidee der Gallicaniſchen Kirche, die nationale Geſtalt des Katholicismus, greift auf dieſem wichtigen Punkte ſelbſt in der Theorie rückſichtslos durch. Während die Deutſchen kaum noch eine Vorſtellung von dem Regale majus eines katholiſchen Landesherrn haben, eine Univerſität zu errichten ohne eine päbſtliche Bulle, und die

evangeliſchen Landesherrn es thun ohne es als ein formelles Recht zu fordern, ſagt in Frankreich ſchon Choppinus „De domanio Gallico T. I. XXVII. n. 1. Regium plane munus est, Scholasticas Universitates instituere, non Procerum Galliae inferiorum“ — der deutſche Landesherr iſt auch hier für die franzöſiſche Auffaſſung nicht vorhanden. In ähnlicher Weiſe v. Eſpen Jus eccl. universum II. 9. 4. So wird es erklärlich wenn der Art. Universités in dem großen Repertoire de Droit T. XVII einfach im 18. Jahrhundert von den Univerſitäten ſagt: Frankreich hat achtzehn Univerſitäten (depuis la réunion de la Lorraine à la France, und der Uebertragung der Univerſität von Pont à Mousson nach Nancy): „Toutes ces Universités du Royaume ont été formées à peu près sur le modèle de celle de Paris; Toutes ont été etablies en vertu des lettres patentes du Roi, registrées à la cour.“ Dieſe Errichtung der Univerſitäten durch bloße königliche Patente erſcheint eigentlich ſchon im 15. Jahrhundert; Caen 1433: de regia auctoritate Universitatem et studium generale ereximus (Bul. V. 849), Poitiers 1431, Nantes 1463, Bourges 1465, ſtets mit königlicher Gerichtsbarkeit. Das was ich dabei nicht nachweiſen kann iſt, ob nicht wirklich ſeit dem 17. Jahrhundert die Privilegien der verſchiedenen Univerſitäten bei der Cour des Aides (ſ. u.) und den Parlements haben regiſtrirt werden müſſen. Jedenfalls ſtand im 18. Jahrhundert feſt, daß wenn die Päbſte, indem ſie eine Universités en France errichteten „de l'autorité de nos rois“, gegen das franzöſiſche Recht dabei verſtoßen, die franzöſiſchen Gerichtshöfe dieſe „päbſtliche Verleihung wieder mit dem letzteren in Uebereinſtimmung gebracht“ haben. So wird das Recht der Universités damit wirklich ein vom Könige verliehenes Recht, jede Univerſität iſt rechtlich eine königliche Anſtalt geworden, und die Geſammtheit jener achtzehn franzöſiſchen Univerſitäten ſind jetzt ein zwar ſelbſtändiges, aber doch nach öffentlichem Recht geordnetes Gebiet des ſtaatlichen Bildungsweſens. Die Universités haben daher nicht mehr der reinen Wiſſenſchaft, ſondern eben dieſem Könige und ſeinem Staate zu dienen; was ſie zu leiſten haben, leiſten ſie für den Staat; es ſind Berufsbildungsanſtalten geworden. Das iſt der Charakter des franzöſiſchen Univerſitätsweſens, mit dem daſſelbe, wenn auch nicht formell ausgeſprochen, in das 18. Jahrhundert hineintritt, und der von maßgebendem Einfluß namentlich auf das deutſche Univerſitätsrecht des 17. und 18. Jahrhunderts geworden iſt. Natürlich war davon zuerſt in Frankreich, dann auch namentlich gegen das Ende des 18. Jahrhunderts in Deutſchland die Folge eine doppelte. Einerſeits werden die Univerſitäten frei von dem kirchlichen

Einflusse, was in Deutschland und zuletzt auch in Frankreich als Bewältigung des Jesuitismus an den Universitäten erschien; dann aber wurden sie fast gleichzeitig der Bewegung der allgemeinen Bildung entfremdet, und allmählig von den Regierungen nur als administrative Abrichtungsanstalten für die Berufsbeamten angesehen. Und es lag in dem Gange der bisherigen Entwicklung, daß grade in Frankreich diese Auffassung der Universitäten in der oben erwähnten zweiten Epoche, von Ludwig XIV. bis zur Revolution, zu dem das ganze Universitätswesen beherrschenden Rechtssystem der Universitäten ward. Dabei nun muß man für diese Zeit dieselbe Scheidung aufstellen die auch in Deutschland erscheint. Es ist die zwischen der Organisation derselben als Lehrkörper, und dem Reste der alten Universitätsprivilegien.

Was nun zuerst die Lehrorganisation betrifft, so war hierfür die alte Pariser Universität mit ihren vier Facultäten und dem Lehrwesen der Professoren maßgebend; nur wird auch hier der Professor allmählig ein, unter der Oberaufsicht des Staats stehender Beamteter. Man kann nicht sagen, daß das in dieser Zeit nachweisbare üble Folgen gehabt hätte. Im Gegentheil hat der Gedanke, daß Universität und Professoren die Grundlage des tüchtigen Beamtenstandes sind, sofort eine bedeutsame Folge, die allerdings mit einer viel allgemeineren Thatsache zusammenhängt. Seit dem 17. Jahrhundert steht in Europa die Thatsache fest, daß die Mitglieder der Kirche überhaupt nicht mehr geeignet seien, weder das Recht des Staats zu lehren und zu verwalten, noch auch wie im Mittelalter die Träger der diplomatischen Verhandlungen zu sein. Es wird klar, daß nur die weltliche Jurisprudenz die amtliche Befähigung neben der Gerichtspflege auch zur Diplomatie im neuen Völkerrecht geben kann. Und so sieht sich derselbe Mann, der das Edict von Nantes aufgehoben und seinen Dragonern die Vertretung des absoluten Glaubens übertragen, gezwungen das Princip der Ordonnance de Blois aufzuheben, und durch sein Edict vom April 1679 das Studium des römischen Rechts in Paris wieder freizugeben. Diese Ordonnanz von 1679 wird, indem sie hier die Rehabilitation des römischen Rechts vornimmt, zugleich zur zweiten großen Universitätsordnung für Frankreich. Sie ist, abgesehen von jener Aufhebung des Art. 89 der Ordonnanz von Blois, eigentlich eine weitere Ausführung der in jener Ordonnanz aufgestellten Grundsätze über das Universitätswesen überhaupt. Wesentlich durch die Reorganisation der juristischen Facultät empfängt von ihr aus die Lehr- und Studienordnung der Universitäten überhaupt ihre juristische Basis, die bis zur Revolution feststeht, und deren Grundlagen wir schon hier andeuten um den Zusammenhang der Darstellung nicht zu unterbrechen. Wenn man diese

Univerſitätsverfaſſung überſieht, ſo zeigt ſich grade in Frankreich der Charakter des ganzen Univerſitätsweſens des vorigen Jahrhunderts, das wir in ſeinen öffentlich rechtlichen Beſtimmungen nicht beſſer charakteriſiren können als indem wir ſagen, daß die Univerſitäten als Ganzes Staatsanſtalten werden, die Facultäten dagegen noch hiſtoriſche Körperſchaften bleiben.

Darnach iſt das Bild der franzöſiſchen Univerſitäten ſeit dem 16. Jahrhundert im weſentlichen das folgende.

Die Grundzüge der franzöſiſchen Univerſitätsorganiſation ſeit dem 16. Jahrhundert.

Die Grundlage deſſelben war die alte hiſtoriſche, daß zuerſt alle franzöſiſchen Univerſitäten vier Facultäten haben mußten, was in England überhaupt nicht, und in Deutſchland noch nicht der Fall war. Die philoſophiſche Facultät heißt dabei die Faculté des Arts: es bedarf wohl kaum einer Hinweiſung, daß das grundkatholiſche Land Frankreich wohl die alten Artes, aber niemals die neue ſelbſtändige Philoſophie an ſeine Univerſitäten als Theil der Berufsbildung aufnehmen konnte, wie Deutſchland es vermochte, und damit das Ideale in der Univerſität vor dem Untergange in die reine Claſſicität wie in England, und in den reinen Beruf wie in Frankreich rettete. Jede dieſer Facultäten hatte wieder ihre beſondere Organiſation. Dieſelbe iſt als Ausdruck des Bildungszuſtandes keineswegs ohne Intereſſe.

Was zunächſt die theologiſche Facultät betrifft, ſo geſtehen wir, genaueres nur von der Pariſer theologiſchen Facultät zu wiſſen. Andere Documente fehlen bisher. An der Pariſer Univerſität nun ward dieſe Facultät gebildet aus drei Elementen: den Profeſſoren der Sorbonne, den Profeſſoren des Collège de Navarre, die beide in ihren Collegialgebäuden wohnten, und anderen, den ſogenannten Ubiquiſten, d. h. an irgend einem Orte reſidirenden Doctoren der Theologie. Die Doctoren der Sorbonne laſen auch außerhalb der Sorbonne; die Docteurs de Navarre nur in ihrem Hauſe; wenigſtens in der vorliegenden Epoche. Im Anfang des 18. Jahrhunderts gab es 6 Profeſſoren der Sorbonne, wovon zwei mit königlichem Gehalt, und 4 Profeſſoren von Navarra, alle „de fondation royale“, und Monatsverſammlungen aller Profeſſoren, die ſog. Prima mensis, mit dem Recht auf Gutachten in theologiſchen Fragen. Alles Privatdocenthum iſt ausgeſchloſſen; im 18. Jahrhundert wurden nur noch theologiſche Vorleſungen in den alten Kloſterſchulen — dans leur couvents — gehalten. Es iſt klar, wie dieſe Facultät die Fortſetzung der alten Ordnung des theologiſchen Studiums der

clerici mit abgeschlossenen Collèges, häuslicher Disciplin und strenger Beschränkung auf die traditionelle Theologie sind. Auf diesem Felde ist wenig geändert.

Die juristische Facultät bestand im 18. Jahrhundert aus sieben Professuren, worunter eine für das droit français; sie galten nach altem Recht als Docteurs regens. Ihnen war eine Zahl von außerordentlichen Professoren an die Seite gestellt, ursprünglich zwölf; damit entstanden fortwährende Streitigkeiten zwischen beiden Gruppen, die uns jedoch zu weit führen würden. Indeß war grade für diese Facultät die April-Ordonnance von 1679 die Grundlage; nach Art. 4 derselben sollen die Professoren nur über den Text der geistlichen und weltlichen Gesetzbücher lesen; es wird bei Strafe von 3000 Livres verboten, daß irgend jemand außer den öffentlichen Professoren öffentliche Vorlesungen halten dürfe (Art. 5). Die Studienzeit wird in Art. 6 auf drei Jahre festgesetzt; jeder muß in dem registre einer der Facultäten eingeschrieben sein; er muß täglich zwei Vorlesungen hören und dasjenige schreiben was die Professoren dictirt haben; die Bacheliers nehmen nach dem zweiten Jahre eine Prüfung, und dabei vertheidigen sie „während zwei Stunden" öffentlich eine Thesis; dann werden sie mit dem Ende des dritten Jahres Licenciés, wobei sie wieder eine Prüfung machen und eine Thesis wenigstens drei Stunden lang vertheidigen; wer dann Docteur werden will, studirt ein viertes Jahr, und disputirt dann vier Stunden. Das ist ein wenig modificirt durch eine Ordonnanz von 1690; in der Hauptsache bleiben jedoch die obigen Bestimmungen wie auch die der Ordonnance de Blois über die Besetzungen bestehen, gleichfalls mit unwesentlichen späteren Modificationen. Mit Ausnahme der grundsätzlichen Ausschließung des Privatdocenthums haben wir daher hier seit 1679 so ziemlich schon das Bild des neuen Facultätswesens überhaupt. Ganz anders ist es zunächst mit der medicinischen Facultät.

Für die medicinischen Facultäten Frankreichs ist nun wieder Paris das Vorbild; doch sind uns die Verhältnisse der Facultät an den übrigen Universitäten nicht genau bekannt. Der Zusammenhang dieser Facultät mit der ganzen Universität war von Anfang an ein loser; er ward auch in dieser ganzen Epoche nicht viel fester. Der Grund davon ist aber zugleich von einer allgemeinen Bedeutung auf dem ganzen Continent. Er liegt im Wesen der medicinischen Wissenschaft als solcher. Sie ist noch immer, bis zum Anfang unseres Jahrhunderts, eine strenge Fachwissenschaft der Heilkunde, und ihre innere und äußere Verbindung mit den Naturwissenschaften ist nicht hergestellt. Sie hat deßhalb noch wenig Berührungen mit der allge-

meinen Bildung; die Zeit in welcher die höhere Naturwiſſenſchaft mit der ſelbſtändigen Chemie beginnt und damit auch die ſtrenge Medicin in den Kreis der allgemeinen Bewegung der Geiſter hineinzieht, iſt noch nicht gekommen. Daher iſt denn auch die Facultät der Medicin, namentlich in Frankreich, von dem geſammten Entwicklungsgange der Univerſität wenig berührt; ſie behält ihre alte Ordnung mit wenig Modificationen bei, und mit Recht ſagt noch 1785 Laury in dem Rep. d. Jurispr. T. XVII: „Si l'on trouve quelque part des vestiges de l'ancien droit — c'est dans la faculté de médecine de l'Université de Paris.“ Die ganze mediciniſche Facultät hat bis zum 19. Jahrhundert den Charakter einer ſtaatlichen Stellung beſtändig von ſich fern gehalten, und ihre Profeſſoren ſowie ihre Vorſtände ſind nie Beamte geworden. Jeder Docteur en médecine konnte Vorleſungen halten, in oder außer ſeinem Hauſe; dann war er wie zu der älteſten Zeit Docteur regent; aber dieſe Docenten hatten weder den Titel noch die dauernde Stellung eines Profeſſors „les Professeurs ne sont ni en titre ni perpetuels.“ Im Gegentheil wählte die Facultät, und zwar jährlich unter ihren Mitgliedern ſechs Profeſſoren für Phyſiologie, Chirurgie, Pathologie, Pharmacie, Botanik und für chirurgie française (ſ. u.). Ebenſo beruhten alle öffentlichen Functionen auf der Wahl; wie viele Lehrcurſe dabei über andere Fächer als die ſechs offiziellen abgehalten worden, können wir nicht ſagen; da hier die Collèges gar nicht vorkommen, ſo verſchwand auch die ſtaatliche Oberaufſicht über die Facultät an ſich, und kam nur indirect in der Oberaufſicht über die Hoſpitäler und den Hoſpitaldienſt zur Erſcheinung, welche allerdings namentlich ſeit dem vorigen Jahrhundert enge mit dem ganzen mediciniſchen Lehrcurſe zuſammenhängen. Faſt nur auf dieſem Punkte begegnen ſich die mediciniſchen Facultäten Frankreichs mit denen Deutſchlands; daß es in England ſolche überhaupt nicht gab, werden wir gleich ſehen.

Ein ebenſo eigenthümliches Bild bildet das Analogon der philoſophiſchen Facultät in Frankreich, die Faculté des arts. Auch hier dürfen wir aufmerkſam machen, daß es vor der Hand nicht thunlich iſt, in den Uebergängen zwiſchen dieſer Faculté an den Univerſitäten, dem Collège de France und dem Vorbildungsweſen eine äußere ſcharfe Gränze zu ziehen. Jedenfalls aber iſt es die, in Organiſation und Function keineswegs klare Faculté des arts, in der ſich die alte und die neue Geſchichte die Hände reichen, und wo man allerdings der Kenntniß der alten Universitates bedarf, um jene ganz zu verſtehen. Denn zunächſt war es in dieſer Faculté, wo bis zum Ende des vorigen Jahrhunderts allein der Name und der Begriff, ja auch ein Theil der alten Rechte der Nationes fortlebten. Nur die Faculté des arts hatte

noch bis auf die neueſte Zeit die vier Nationes de France, de Picardie, d'Allemagne und de Normandie (zugleich Engländer); jede dieſer Nationen hatte ihre beſondere Verfaſſung; die drei franzöſiſchen waren wieder in tribus getheilt je mit einem Alterspräſidenten; jede Nation wählt noch immer ihren Procurator wie vor fünfhundert Jahren, und dieſe Procuratur iſt nach dem Rectorat noch immer das höchſte Ehrenamt, und kann wie in der älteſten Zeit ſowohl von einem Bachelier als von einem Licencié als Profeſſor verwaltet werden, wobei jedoch zwiſchen den vier Nationes alte Verſchiedenheiten ſich erhalten. In der dunklen Erinnerung an die mittelalterlichen Begriffe hieß daher auch grade dieſe Facultät wohl die „eigentliche Univerſität", das iſt die noch übrig gebliebene alte Universitas scholarium; aus ihr wird noch immer der Rector gewählt, und zwar wie Laurey ſagt, früher alle drei Monate, erſt ſpäter für zwei Jahre; der Rector muß „ordinairement" ein Profeſſor der Philoſophie, der Rhetorik oder der Claſſicität — „d'humanités" — ſein. An dieſer Facultät nun konnte es ſchwer feſt beſtimmte Lehrſtühle geben; lange hat noch das alte Rechte gegolten daß jeder der den Gradus des Magiſters hatte, das iſt Maitre des arts ward, Vorleſungen halten durfte. Das war nun die Grundlage der Freiheit der Lehre, aber allerdings auch die des Zufalls und der Unordnung in allem artiſtiſchen Lehrplan. Nach dem Muſter der Professeurs aggregés, wie ſie die Ordonnanz von 1679 neben die Professeurs de chaire aufgeſtellt, ward daher auch hier aus dem ganz freien Docentenſtande ein Syſtem angeſtellter Profeſſoren unter dem Namen der Docteurs aggregés, und dieſer muß bedeutende Dimenſionen angenommen haben. Denn hier war es, wo die Lettres patentes vom 3. Mai 1766 eine feſte Ordnung im Docenthum einführten, die Ordonnanz von 1679 auf dieſem Punkte zu Ende führend. Dieſes Patent von 1766 iſt denn durch das Reglement vom 10. Auguſt 1766 vervollſtändigt. Die Verfaſſung der Faculté des arts von dieſem Jahre ſcheidet nämlich die Docteurs aggregés, in der Qualification unſerer außerordentlichen Profeſſoren, von den ordentlichen. Es werden 60 neue Lehrſtühle für ſolche Docteurs aggregés errichtet, wovon 20 specialement für das Enseignement de la philosophie, 20 für das Enseignement des belles lettres und für die chaires de rhétorique und 20 für die grammaire und les élemens de l'humanité berufen werden. Es iſt uns vorderhand, beim Mangel an erreichbaren Documenten nicht möglich zu entſcheiden, ob dieſe ganze Organiſation nicht zugleich ein mit der Faculté des arts verbundenes Gymnaſialweſen enthalten habe, wie von Anfang an die gegenwärtige Gymnaſialbildung ja mit den Artes in einem Ganzen verſchmolzen erſcheint. Gewiß iſt es nur daß hier „ſechs

Classen" erscheinen, und die große Zahl der Aggregés nicht auf Privatdocenten, sondern auf Gymnasialprofessuren schließen läßt. Das dauernd Wichtige jedoch bleibt, daß nach diesem réglement von 1766 die Berufung auch der Gymnasialprofessoren wie die der Universitätsprofessoren nach der Ordonnance de Blois und der von 1679 auf Grundlage eines gesetzlich genau geordneten, öffentlichen Concours geschieht, statt durch die Regierung; und dieser Grundsatz ist einer von denen welche aus jener Zeit in die neuere hinübergreifen. Ebenso glauben wir, daß erst durch jenes Patent von 1766 der Ausdruck belles-lettres ein offizieller geworden ist. Endlich aber ist diese Verordnung dadurch von Bedeutung, daß sie uns zeigt, wie der ganze Unterricht in den Naturwissenschaften von dieser philosophischen Facultät durchaus ausgeschlossen ist; und dadurch hat sich Frankreich gewöhnt, den Ausdruck „Arts" — die alten Artes — nur auf Philosophie und Classicität zu beziehen; die Kunst hat ihre Académies (s. u.). Als nun mit dem Ende des vorigen Jahrhunderts die Naturwissenschaften in ihrer Einheit mit Mathematik und Astronomie wir möchten sagen ihren Einzug in die europäische Bildung feierten, da konnte auch in Frankreich die alte philosophische Faculté des arts als solche nicht mehr genügen, und doch die neue Wissenschaft nicht einfach in sich aufnehmen. So entstand das was die heutige philosophische Universitätsbildung in Frankreich charakterisirt; es wurden jene statt der alten Faculté des arts neuen Wissenschaften einfach als selbständiges Lehrgebiet neben das alte der „ars" gestellt, und als die „sciences" bezeichnet, welche dann alle diejenigen Gebiete des Wissens umfassen, die mit Maß und Zahl arbeiten, die „sciences éxactes". Wir müssen unten auf sie zurückkommen. In dieser doppelten Faculté des arts und des sciences findet somit die Geschichte der alten Artes und der Faculté des arts seit dem 16. Jahrhundert ihren Abschluß und hier beginnt die Herrschaft des neuen Bildungswesens. Wir aber haben das ganze 18. Jahrhundert in Frankreich auch für diese Facultät schon an dieser Stelle berührt, um die Einheit der historischen Darstellung nicht zu stören.

So stehen in Frankreich jetzt die achtzehn Universitäten in allem Wesentlichen geordnet da. Sie sind große, durch die königliche Gesetzgebung geordnete staatliche Lehranstalten, in welchen allmählig die Professuren Staatsdienste werden, und da seit Ludwig XIV. die Schüler kein Collegiengeld mehr zahlen, die königliche Besoldung die Regel wenigstens für Theologie, Jurisprudenz und Philologie wird. Dem Gedanken der Revolution, das Bildungswesen über die alte historische Gestalt desselben auf rein gesetzlichem Wege zu ordnen, und damit diesen Universitäten ihren künftigen Platz innerhalb des gesammten admini-

ſtrativen Syſtems zu geben, iſt der Weg gebahnt. Wir werden in der folgenden Epoche darauf zurückkommen.

Allein dabei hatten dieſe Univerſitäten dennoch ein nicht unbedeutendes Gebiet ſelbſtändiger Rechte. Zwar waren die Stellungen der alten Chanceliers und Conſervatoren gegenüber der königlichen Oberaufſicht inhaltslos, und durch die Einreichung der Stiftungs- und Privilegienbriefe im Archive der Parlamente, der Greffe, überflüſſig, allein noch immer war der Recteur das hiſtoriſche Haupt derſelben, mit formalen Würden umgeben; ihn wählten in Paris die Faculté des arts lange Zeit hindurch vierteljährlich, dann jährlich (ſ. o.) an den andern Univerſitäten alle Facultäten; die Facultäten ertheilten die drei Gradus, das Baccalaureat nach zwei, das Licentiat nach drei, das Doctorat nach vier Jahren, wie es die Verordnung von 1679 endgültig geordnet, nur daß das Magisterium als Recht der Docentur zuerſt in der Jurisprudenz und dann auch in der Faculté des arts vom Könige verliehen und beſoldet wurde; aus den mit den einzelnen Gradus verbundenen Stipendien und Beneficien entſtand eine ganze Jurisprudenz über die Rechte der Gradués, in welcher die Parlamente die höchſte Gerichtsbarkeit hatten (ſ. Art. Gradué im Repert.). Daneben werden jetzt die eigentlichen Privilèges der Univerſitäten von doppelter Wichtigkeit. Dieſelben zerfallen in zwei Hauptgebiete. Das erſte iſt das der eigenen Jurisdiction, die aber ſo viel wir ſehen, nur noch eine Disciplinargewalt iſt, während die Univerſitäten in allen Rechtsfragen unter den betreffenden Parlamenten ſtehen. Das zweite enthält die Befreiungen von öffentlichen Laſten und Abgaben, ausgedehnt auf alle Univerſitätsangehörigen, und ſeit dem 16. Jahrhundert neben den königlichen Univerſitätsordnungen beſtändig aufs neue beſtätigt, ja zum Theil noch erweitert, und im Unterſchiede von der Jurisdiction direct unter das damalige höchſte Finanzgericht des Reiches, die Cour des Aides geſtellt, bei der wir manchen ſehr intereſſanten Finanzproceſſen der Universités begegnen. So war das Frankreich jener Zeit in ſeinem formalen Univerſitätsweſen allen übrigen Staaten Europa's in der That weit voraus. Warum nun trotzdem daſſelbe an wirklicher Bedeutung eben ſo weit hinter dem deutſchen zurückkam, haben wir bereits angedeutet; das Folgende wird es eingehender klar zu machen ſuchen. Der Baum iſt hoch und groß, aber es fehlen ihm die Tiefe und Kraft ſeiner Wurzeln.

Ein weſentlich anderes Bild bieten uns nun die Univerſitäten in England.

Englands Universitäten seit der Reformation.

Allgemeiner Charakter.

Wir haben bereits im Mittelalter gesehen, wie die specifische nationale Natur des englischen Lebens schon seit dem 12. Jahrhundert auch den englischen Universitäten ihre specifische Gestalt gibt.

Diese Eigenartigkeit derselben erhält sich aber auch in dieser Epoche und besteht noch immer in der Hauptsache bis zur Gegenwart. Es ist daher falsch, sie einfach mit der französischen und deutschen unter dieselben Kategorien zu bringen, wie Meiners es thut, und eben so den tiefen Unterschied derselben von den continentalen zu übergehen, der uns allein die Geschichte derselben verständlich macht, und wodurch Hubers Gesch. der Engl. Universitäten so unklar und resultatlos bleibt. Wir denken nun, daß die Grundlagen ihrer besonderen Gestalt schon früher hinreichend bezeichnet sind. Jetzt kommt es darauf an, das zu charakterisiren, wodurch sie ihre gegenwärtige Ordnung damals empfangen.

Dabei jedoch tritt uns sofort das entgegen, was die englischen Universitäten in ihrer geschichtlichen Entwicklung mit den continentalen auch wieder gemein haben. Das besteht auch bei jenen darin, daß das Verhältniß der Kirche zum Staate für sie entscheidend wird. Wir wollen versuchen, den Gang der Dinge von diesem Standpunkt zu charakterisiren.

Es ist schon früher dargestellt, wie die englischen Universitäten im Unterschiede von denen des Continents eigentlich nichts als eine Gemeinschaft von Colleges sind, die je ihr eigenes geistliches Haupt und ihre auf lauter Einzelstiftungen beruhenden Internate wie die französischen hatten, und den Ausdruck ihrer Einheit statt in einem Rectorat und Senat nur in den Congregations, in denen alle Häupter jedes einzelnen College, und den Convocations, in denen alle Colleges wieder gemeinsam zusammenkommen, finden, während der Bischof der Vertreter der Rechte dieser Gemeinsamkeit der University ist. Man wird dabei erinnern, wie es auf den englischen Universitäten damals wie heute keine Facultates und mithin auch nur, wir möchten sagen, leise Andeutungen von Fach- und Berufsbildungen, sondern eigentlich nur eine allgemeine, wesentlich classische Vorbildung gab und noch heute gibt; Theologie, Jurisprudenz und Medicin erscheinen ganz untergeordnet und nur beiläufig vorhanden, wie noch jetzt. Eben so besitzen die englischen Universitäten keine Nationes mit eigener Jurisdiction; jedes College hat Mitglieder aus allen Theilen Englands, die an sich alle gleichberechtigt sind; und eben so bedeutsam ist es, daß diese Lehrkörper von Anfang

an zwar eigene Jurisdiction, welche der Bischof ausübt und nicht die Universitas scholarium mit ihren Procuratores, aber daneben keinerlei Steuerprivilegien und bürgerlich rechtliche Exemtionen besitzen, wie die Universitates des Continents. Allein eines war schon im 13. Jahrhundert ein specifisches Element der englischen University, und das haben wir hervorgehoben. Die englischen Universitäten fühlten sich nicht, wie die italienischen und die pariser Universität als europäische, sondern als streng englische, nationale Universitäten. Dieser Nationalität traten nun zwei Dinge entgegen, mit denen daher sofort, namentlich in Oxford, eine Reihe nie endenwollender Kämpfe bereits im 13. Jahrhundert beginnt. Das erste, aber unbedeutendere war das Eintreten der keltischen Elemente — der welfish Doggys — in die Congregationes und Convocationes, das zweite ernstere war die auch in England sich wiederholende Thatsache, daß die römisch-italienischen Katholiken alle Stellen und Benefizien der Universität occupirten, was sie vermöge der streng kirchlichen Principien der Colleges leicht durchsetzen konnten. Der Haß, den die Engländer darum der römisch-katholischen Geistlichkeit trugen, war ein unauslöschlicher. Das Protestantenthum in England war von Anfang an ein Gegensatz des Angelsachsenthums gegen das eingedrungene Romanenthum, und in diesem Sinne waren die Lehren von Occam wie die von Wiclef eben so sehr nationale Auffassungen als Protestationen gegenüber dem päbstlichen Kirchenthum. Und als daher jetzt im 16. Jahrhundert die kirchliche Reformation von Heinrich VIII. in seiner Weise aufgefaßt und durchgeführt ward, zeigte sich in ganz England, vorzüglich aber auf den Universities, dieser Charakter der uralten kirchlichen Bewegung. Die ganze Kirchenreformation Heinrichs VIII. bestand in dem gesetzlich anerkannten Grundsatz, daß nicht der Pabst, sondern der König von England das Haupt der Kirche sei, und daß daher nur der König die geistlichen Würden und Benefizien verleihen könne. Aus diesem ersten Princip bildete sich dann im 16. Jahrhundert, hauptsächlich unter Elisabeth, das zweite, daß consequenter Weise das ganze innere und äußere Kirchenrecht unter der Gesetzgebenden Gewalt des Königreichs stehen müsse, demjenigen was England den King in Parliament nennt, und das uns Gneist so gründlich kennen gelehrt hat. Wie nun die katholische Kirche vollständig erkannte, daß sie grundsätzlich unfähig sei, statt ihres höchsten Princips des päbstlichen Absolutismus das der Unterordnung unter die freie gesetzgebende Gewalt eines verfassungsmäßigen Reiches jemals anzuerkennen, wiederholen wir nicht; eben so wenig dürfen wir uns auf die Geschichte der Kämpfe einlassen, welche daraus schon unter der „blutigen Mary", der Gemahlin Philipps II., entstanden und dann in

den verschiedensten Formen bis in die Mitte des 18. Jahrhunderts sich hinziehen. Es ist ein verzweifeltes Ringen zwischen Absolutismus und Freiheit, das uns hier entgegentritt, und das sich in blutigen Kriegen, Untergang und Herstellung von Despotien und Kronen, und zuletzt nicht weniger in der Entwicklung einer theologischen Scholastik bethätigt, welche mit beiden Füßen auf dem Distinctions- und Disputationsboden des 13. und 14. Jahrhunderts steht. Niemand hat grade diese letzte Seite der englischen Rechts- und Staatsbegriffe und ihre beständigen Kämpfe eingehender und klarer dargestellt als Macaulay; ja man kann sagen, daß wer seine History of England nicht kennt, allerdings den Wechsel des öffentlichen Rechts und den Streit der Parteien, aber schwerlich je die geistige Arbeit sich vergegenwärtigen wird, mit welcher die letzteren ihre Thaten und Forderungen im Sinne des Christenthums und des Rechts zu begründen, und ihre Gegner zu bekämpfen suchten. Doch das liegt uns ferner; allein hier ist der Punkt, wo wir nunmehr von der Reichsgeschichte Großbritanniens zu den Erscheinungen übergehen müssen, durch welche sich auf jener Grundlage das Universitätswesen Englands seine neue Ordnung begründet.

Das protestantische Universitätswesen.

Wir erinnern, daß bis zum 16. Jahrhundert die Häupter der englischen Universitäten nur Geistliche waren. Die Aufstellung des Princips der kirchlichen Oberhoheit des Königs über die Geistlichen (der Supremacy Act von Heinrich VIII.) und des Rechts der parlamentarischen Gesetzgebung auch in Glaubenssachen die Einheit der Staatskirche herzustellen (Act for Uniformity, Uniformity Act), von Elisabeth, welche wir zusammengefaßt als die Grundgesetze der anglikanischen Kirche oder der High Church betrachten müssen, machten sofort zwei Dinge unmöglich: erstlich das römisch-katholische Bisthum, und zweitens die Mönchsorden. Es ist überflüssig das weiter zu begründen. Hatte doch noch eben das Tridentinum jedes Volk und jeden König mit dem Anathema belegt, der es auch nur bezweifeln werde, daß alle geistlichen Würden direct von der Einsetzung durch die Apostel herstammten, und daher nur vom Pabste verliehen werden könnten! Nun haben wir gesehen, wie auf den Universitäten die Angelsachsen ihrerseits das Eindringen der fremden Geistlichen in den Besitz der englischen Grundherrlichkeiten, und die Unterordnung des ganzen Standes der eingebornen Geistlichen unter der absoluten Herrschaft des ihnen fremden Papstes zugleich als eine Verletzung ihrer berechtigten Interessen und als eine Gefahr ihres parlamentarischen Rechtes ansahen. So wie daher die Act of Supremacy erlassen war, mußten die Mönchsorden an den

Universitäten ihre Lehrstellung und ihren klösterlichen Besitz aufgeben, und der neue anglikanische Bischof war von selbst dem Könige statt früher dem Pabste unterworfen, und mit ihm die Universität, deren Kanzler er war. Mit diesen beiden Dingen mußte sich daher auch die ganze innere Ordnung der Universitäten umgestalten, und diese Aenderung ist an sich so consequent, daß sie grade in ihrem Zusammenhange mit der ganzen bisherigen Geschichte der englischen Kirchenverfassung sich selber und zugleich den Unterschied der englischen von den continentalen Universitäten einfach erklärt. Nur muß man dabei ganz bestimmt scheiden zwischen dem, was durch die Kirchenreformation dort nicht geändert ward, und was durch dieselbe wirklich geändert werden mußte.

Da nämlich die ganze englische Kirchenreformation sowohl in der Supremacy als Uniformity Act einfach nur negativ gegen den päbstlichen Katholicismus und seine absolute Herrschaft auftritt, grade wie das Tridentinum — und wohl kaum ohne gutes Bewußtsein von dem was in England gleichzeitig geschah — nur die Negation der evangelischen Kirchenreform enthielt, so bleibt in England der gesammte Organismus des Kirchenwesens mit Ausnahme der Suprematie von König und Parlament und der Folgen derselben durch jene Reformation gänzlich unberührt. Man muß das vor allen Dingen festhalten; denn ohne das ist die Doppelnatur dieser, durch jene beiden Acte gegründeten High Church, der wir durch alle folgenden Jahrhunderte bis auf den heutigen Tag begegnen, nicht zu verstehen. Schon Macaulay (History Ch. VIII) sagt, daß seit der Supremacy Act die ganze Stellung der englischen High Church bald demokratisch, bald aristokratisch, bald im Dienste der liberalen Entwicklung, bald der conservativen Reaktion erscheint; aber grade gegenwärtig, wo der Katholicismus in England wieder Fuß zu fassen beginnt, ist die Auffassung der höheren Publicistik über die Natur jener High Church so bezeichnend, daß wir eine Stelle aus der Schrift eines bedeutenden (anonymen) Publicisten hier anführen, welche uns zeigt, daß England bei der Errichtung der anglikanischen Kirche sich keineswegs über die Natur derselben Rechenschaft abgelegt hat. „Seit dreihundert Jahren wird in England beständig die Frage verhandelt, ob die Church of England eine protestantische oder eine katholische Kirche sei, und diese Frage ist bis jetzt niemals so beantwortet, daß eine jedesmal entgegengesetzte Behauptung nicht berechtigt erschiene. In England alone, sagt der Verf. mit einem Blick auf den Continent, the Reformation neither quite succeeded, nor quite failed. It left a Church occupying a mid position between the old platform of traditional authority and worship, and the new platform of independent judgement and

freer service" (Gottes- und Kirchendienſt). Der Sinn davon iſt, daß die High Church, wenigſtens ſeit dem 18. Jahrhundert, die Kirche rituell unfrei belaſſen, jedoch der Geſetzgebung des Reichs unterworfen hat, während ſie den Einzelnen rituell und in Glaubensſachen vollkommen frei macht. Mit dem erſten erhält ſie das katholiſche, mit dem zweiten gibt ſie ihr das evangeliſche Princip, die aber beide dennoch nicht durch Anathemata mit einander in öffentlich rechtlichem Gegenſatz ſtehen, ſo daß ſeit Heinrich VIII. und Eliſabeth die Confeſſion in England keine Bedingung jeder öffentlichen Stellung bildet, während andererſeits die eidliche Anerkennung der Testact allerdings die Vorausſetzung für das Eintreten jedes Einzelnen in den Staatsdienſt werden mußte. In der High Church iſt der Pabſt durch den König, aber nicht der Katholicismus durch den Proteſtantismus beſiegt, und der faſt unlösbare Widerſpruch, der darin liegt, hat grade in England bis zum 18. Jahrhundert alle Verfaſſungskämpfe zugleich zu den blutigſten Religionskriegen gemacht. Doch das alles gehört in eine Wiſſenſchaft, deren wir noch gänzlich entbehren, dem „Vergleichenden Kirchenrecht" Europa's. Allein, möge dem nun ſein wie ihm wolle, weiter als zu dieſer Anerkennung der engliſchen Staatskirche ging die Reformation nicht. Und genau wie das Tridentinum an mehreren Stellen ausdrücklich wiederholt, daß die Rechte und Ordnungen der Universitates nicht berührt werden ſollen — Sess. XXV. c. VI „salvis tamen in omnibus privilegiis, quae Universitatibus studiorum generalium" (das Tridentinum denkt ſich dabei, daß das studium generale in allen Ländern nach dem Vorbilde der Pariſer und der italieniſchen Univerſitäten aus den zwei alten Universitates magistrorum et scholarium beſtehe, wie wir es früher [Bd. II] dargeſtellt haben) „seu eorum personis (die Privilegien der übrigen Angehörigen des Univerſitätskörpers) sunt concessa" — hat auch die Testact mit dem Bildungsweſen überhaupt, ſpeciell mit der Reformation der engliſchen Univerſitäten ſich gar nicht beſchäftigt; nur daß naturgemäß durch die Supremacy Act dieſelben principiell eben ſo gut als die ganze Kirche unter die geſetzgebende Gewalt des Königs im Parlament geſtellt wurden, wozu außerdem bei der großen grundherrlichen Macht derſelben das Königthum ſehr gute Gründe hatte. Das war um ſo leichter, als wir ſahen daß ſchon im 14. und 15. Jahrhundert namentlich Oxford gegen das Recht des Erzbiſchofs, auf der Univerſität Viſitationen vorzunehmen, bei allen Gelegenheiten kämpfte und es direct als ſein Recht ausſprach, nur unter dem Könige ſelbſt zu ſtehen. Wie daher das ganze innere Verfaſſungs- und Verwaltungsrecht des anglikaniſchen, auch jetzt noch als eine ſtreng ſtändiſche Körperſchaft daſtehen-

den Kirchenwesens von jener Reformation überhaupt nicht berührt ward, so blieb auch das Universitätswesen mit Ausnahme jener Punkte principiell unverändert fortbestehen. Es ward kein Rektor eingesetzt oder gewählt, es wurden keine Facultäten errichtet, es wurden die alten Colleges mit ihren Privilegien, Rechten und Besitzungen nicht aufgehoben, es ward die Verleihung der Gradus, die Ordnung der Congregatio und Convocatio nicht abgestellt, und eben so wenig ward die Grundlage des Universitäts-Bildungsganges geändert. Nach wie vor war und blieb — bis zum heutigen Tage — der Gegenstand desselben die classische Bildung, ohne selbständige Fachbildung; die Professoren hielten keinen Cursus wie auf dem Continent, sondern nur einzelne wenige Vorlesungen, lectures, für welche besondere Stiftungen bestanden und die uns auch Wood (im Index am Ende seines Werkes) aufzählt, jedes College war nach wie vor wie noch jetzt eigentlich nichts als ein selbständiges Gymnasium, und die University die Gemeinschaft dieser Gymnasien in der Convocatio Collegiorum, welche die Gradus verlieh. In allen diesen elementaren Verhältnissen sind die Universitäten die alten geblieben, nur daß der Bischof nicht mehr die höchste Gewalt hat, und der Cancellarius zu einem bloßen Ehrentitel wird, während der von ihm ernannte — eigentlich von ihm auf Grundlage der Wahl bestätigte — Vice-Chancellor die eigentlichen obersten Functionen hat. In allen diesen Dingen besteht die alte specifisch englische Universität nach wie vor fort. Und jetzt läßt es sich erst bestimmen, wo die Reformation die Ordnung derselben geändert hat.

Denn als nun nach der Supremacy Act die Mönchsorden aufgehoben und verjagt werden, so ernsthaft, daß schon unter Elisabeth jeder Jesuit, der sich auf englischem Boden überhaupt nur sehen ließ, nach Macaulay sofort zum Tode verdammt ward, da mußte die Frage entstehen, *wem* denn nun eigentlich die Colleges und ihre großen Stiftungen und Besitzungen *gehörten*, und *von wem* und *wie* sie von jetzt an verwaltet werden sollten. Und hier nun liegt der Punkt, der für das englische Universitätswesen entscheidend ward.

Die Grundlagen des neuen englischen Universitätswesens seit der Errichtung der High Church.

Wir meinen, daß man, will man das neu entstehende englische Universitäts- und höhere Bildungswesen seit dieser Zeit richtig verstehen, vor allem von einem ganz bestimmten Standpunkt ausgehen muß. Und zwar um so mehr, als erst dadurch die anderen Formen der höheren öffentlichen Bildung in Großbritannien eigentlich erst recht verständlich werden.

Denn während in Frankreich der Sieg des Königthums zu einem großartigen, auf eigene Gesetzgebungen beruhenden Systeme der Verwaltung ward, welches naturgemäß denn auch, wie wir gesehen, das Bildungswesen in sich und seine Aufgaben aufnahm, blieb es dem Königthum in England nicht bloß unter Heinrich VIII. und Elisabeth, sondern selbst unter den Stuarts unmöglich, die englische Nation seiner Verwaltung zu unterwerfen. Der Grundzug des englischen Verwaltungsrechts blieb auch hier das Princip der Selbstverwaltung.

Die Grundlage dieser Selbstverwaltung war nun für alle Selbstverwaltungskörper dieselbe mit der der ganzen Verfassung, der Grundbesitz. Der Grundbesitz der Körperschaften wiederum beruhte auf dem privaten Rechtstitel von Stiftungen und Verleihungen. Bis zur Errichtung der High Church hatten nun die katholischen Geistlichen allein das Recht gehabt, als Häupter der Collegia über diese Beneficia zu verfügen. So war es auch wohl meist statutenmäßig bestimmt. Als nun alle römischen Geistlichen vertrieben wurden, mußte die Frage entstehen, ob die Supremacy Act ihnen auch das Recht auf ihre corporative Stellung und Einnahmen nehmen könne? Es war natürlich, daß dieselben das läugneten. Eben so natürlich und (s. Bd. II) historisch vorbereitet war dagegen bei den Angelsachsen der Gedanke, daß diese großen Stiftungen niemals der Geistlichkeit, sondern der Gemeinschaft der Einheimischen, welche das College bildeten, gehören. Die Folge davon war, daß sofort auch diese Gemeinschaft selbst die ganze Verwaltung der großen Güter übernahm, welche den beiden Universitäten gehörten. Zugleich aber mußte doch auch der Zweck, für welchen diese Stiftungen errichtet waren, beibehalten und feierlich durchgeführt werden; ohne das wäre ja der Rechtstitel für den Besitz derselben an und für sich verloren gewesen. Nun waren diese Stiftungen alle, mit Ausnahme der von Wolsey errichteten, aus der römisch-katholischen Zeit. Sie waren daher alle auf dem Grundgedanken aller älteren Collegia entstanden, die urchristliche Grundform des Cönobitenthums mit regelmäßigem Gottesdienst zu verbinden, so daß daher in diesen Colleges so gut wie in jedem freien Kloster der Unterricht eigentlich nur die zweite, der Gottesdienst die erste Sache sein müsse. Wollten die Gemeinschaften der Scholares an diesen Colleges daher ihr Recht auf den Genuß der Beneficia auch nach der Vertreibung der katholischen Orden bewahren, so mußten sie jetzt die zwei Dinge thun, welche wiederum ihrerseits über die ganze Organisation der englischen Universitäten entschieden, und derselben ihren spezifischen, von allen Ordnungen auf dem ganzen Continent so tief verschiedenen Charakter gegeben haben. Sie mußten den Ritus der High Church, vermöge dessen die Gemeinschaft der Scholares jetzt

rechtlich an die Stelle der bisherigen römischen Geistlichen getreten, als den eigentlichen Rechtstitel ihres Besitzes beibehalten, und dabei vor allem die Anerkennung der Supremacy Act als Bedingung des Angehörens an jedes einzelne College fordern, da eben nur die Supremacy Act dieselben gegenüber den Ansprüchen der römischen Kirche zu rechtmäßigen Besitzern machte; dann aber mußten sie die Einkünfte der Stiftungen als ein Gemeingut der Scholares behandeln, und zwar vermöge des Wortlautes der Stiftungen in der Weise, daß jedes College wieder seine Güter je für sich in Anspruch nahm und verwaltete. Das waren für die Universities die beiden Hauptsachen; mit ihnen aber ward das Bildungswesen auf diesen Universitäten nur eine untergeordnete Angelegenheit, und da es keinen staatlichen Beruf in England gab, statt Gegenstand eines eigenen Lehrplanes und Lehrorganismus zu sein, ganz der individuellen Auffassung und Anstrengung überlassen. Nur in einem Punkte ist ihr Einfluß speciell auch für das Bildungswesen ein großer geblieben; freilich hängt er mit dem Obigen eng genug zusammen. Die Universitäten werden als Grundherren Kirchen- und Schulpatrone, und sind es bis zur neuesten Zeit. Doch ist das bei großer örtlicher Wichtigkeit für das Ganze von untergeordneter Bedeutung.

Das sind die Elemente, welche über die neue Ordnung des englischen Universitätswesens seit dem 16. Jahrhundert entschieden haben. In wenig Worten zusammengefaßt, besteht im tiefen Unterschiede von dem Universitätswesen des Continents der Charakter des Universitätswesens Englands mithin darin, daß die gesammte Gestalt desselben ohne Zuthun der Staatsgewalt in Gesetzgebung und Verwaltung als die Bildung von reinen Selbstverwaltungskörpern mit vorwiegend ritueller Aufgabe erscheint, und zwar in der Weise, daß die Rechtsverhältnisse, die innere Ordnung und selbst die politische Stellung derselben nicht als Acte einer thätig werdenden Regierungsgewalt, wie auf dem Continent, sondern als Consequenzen ihrer Stellung als Großgrundbesitzer auftraten.

Das ist es nun, worauf auch die Organisation dieser großen Lehrkörper seit dem 16. Jahrhundert beruht, und wodurch dieselbe andererseits für den ganzen Continent nicht bloß unverständlich, sondern auch eigentlich bis auf unsere Zeit unbekannt geblieben ist.

Das erste, was aus diesen Factoren derselben sich ergab, war die treue und fast unbedingte Anhänglichkeit an das Königthum und die High Church, auf denen ja gegenüber den nie aufgegebenen Ansprüchen der katholischen Geistlichkeit eben die Basis derselben, das Recht auf Besitz und Selbstverwaltung durch die Gemeinschaft der

Scholares, beruhte. Das ist es, was über die ganze Stellung der beiden Universitäten in den Verfassungskämpfen der folgenden Zeit entschieden hat. Aus diesem Grunde haben sich dieselben im 16. Jahrhundert fast unbedingt den Königen unterworfen, und dieselben Visitationen, gegen welche sie so lange mit höchster Erbitterung kämpften, als sie von katholischen Erzbischöfen ausgeführt wurden, unter der Herrschaft der Supremacy Act widerstandslos zugelassen (die einzelnen Visitationen bei Meiners III. 37 ff. nach Wood). Eben so haben sie stets auf der Seite der Stuarts gegen das Parlament gestanden, denn sie konnten sich mit aller Wahrscheinlichkeit sagen, daß die Herrschaft des Parlaments, welche das Königthum selbst vernichtete, auch die Universitäten sich endgültig unterwerfen werde; wie sie für Karl I. die größten Opfer bis zur Einsendung ihrer silbernen Geräthschaften zur Unterstützung desselben brachten, hat uns Macaulay in seiner drastischen Pragmatik erzählt. Und endlich ist es dadurch klar, weßhalb grade diese englischen Universitäten, während der Eid für den continentalen Scholaris allmählig zu einer bloßen Form wird und dadurch seit dem 18. Jahrhundert nur noch als einfaches Angelöbniß erscheint (s. unten), allen Eintritt in die Colleges an die Ablegung von drei strengen Eiden banden, die wir sogleich charakterisiren werden. Durch das Zusammenwirken dieser Dinge haben die Universitäten in England anstatt in der wissenschaftlichen Bewegung an der Spitze zu stehen, vielmehr ihren Platz in der Verfassungsgeschichte ihres Landes wie in keinem anderen Staate gewonnen. Schon im Jahre 1604 empfingen sie ihren Sitz im Unterhause, den ihnen nur das Königthum geben und der nur für das letztere einen Werth haben konnte (vgl. Huber, Gesch. d. engl. Univ. II. 393). Seit dieser Zeit sind sie parlamentarische Factoren und die Heimstätte jener zwar keineswegs eigentlich staatswissenschaftlichen, wohl aber politischen Bildung für die Söhne der höheren Classen der englischen Gesellschaft, die wir schon im Bd. II. angedeutet haben.

Die zweite große Folge davon war nun die, welche wir als die Organisation des Universitätswesens zusammenfassen. Dieselbe war keineswegs einfach, aber doch, denken wir, aus dem Früheren leicht verständlich.

Das erste Princip derselben betraf die Aufnahme in die Universität. Sie war in England aus den obigen Gründen etwas anderes als auf dem Continent. Sie war gegenüber der Gefährdung durch den keineswegs ganz bewältigten Katholicismus nicht etwa bloß ein Eintreten in eine Körperschaft, sondern die feierliche Anerkennung der kirchlichen Satzungen der High Church, auf denen die Universität

selbst beruhte, und die eben so feierliche Verpflichtung, die Rechte der Universität nicht bloß während des Aufenthalts an derselben, sondern während des ganzen Lebens zu vertheidigen. Daher wird in England jetzt diese Aufnahme ein Act von politischer Bedeutung. Eintreten kann man erst mit 16 Jahren. Alsdann müssen zuerst die 39 Artikel der High Church formell unterschrieben, und dann drei Eide geleistet werden: der erste ist der Universitäts-Eid mit der eidlichen Gelobung des Gehorsams gegen die Obrigkeiten derselben; der zweite ist der oath of allegiance, das juramentum fidelitatis gegen den König, über dessen Sinn und vielbestrittene Interpretation wir eigentlich erst durch Macaulay in der parlamentarischen Geschichte dieser Zeit, und durch Stubb's treffliche Constitutional History of E. III. 555 f. klar geworden sind; derselbe stammt schon von Eduard I., sein Anfang zeigt uns seine Bedeutung auch für die folgende Zeit; er lautet ursprünglich: „I will be foial and loial and bear faith and allegiance tò the king" etc.; der dritte Eid ist der auf die Act of Supremacy; s. auch Meiners III. 385. Erst dann war der Scholaris überhaupt in die University aufgenommen; allein da diese Aufnahme auch eine Theilnahme an den Einkünften enthielt, so mußte er nochmals schwören, daß er kein Vermögen besitze, welches ihm eine größere Rente als fünf Pfund jährlich abwerfe. Daß alle diese Eide an und für sich für einen jungen sechszehnjährigen Studenten sinnlos gewesen, wie es der Verf. des Terrae filius und nach ihm Meiners mit so viel Nachdruck behaupten, kann man in Erwägung der obigen Verhältnisse, deren im Sinne der damaligen Zeit naturgemäßer Ausdruck sie waren, nicht sagen. Daß sie gemißbraucht wurden, ist zwar gewiß; daß sie aber verschwanden, sowie sie nicht mehr nöthig waren, ist das Urtheil der Geschichte über dieselben. Hier muß es genügen, ihre Stellung in der Entwicklung des Universitätswesens zu bezeichnen. An sie knüpft sich das Folgende.

Denn mit jenen Eiden ward der Scholaris jetzt Mitglied eines College, und damit der University und ihrer Selbstverwaltung. Die letztere muß jetzt ihre Ordnung ausbilden, und zwar einerseits für die Verwaltung des Besitzes, andererseits für die Stellung und Aufgabe derselben im eigentlichen Bildungswesen. Wir müssen dafür kurz sein.

Die Grundlage dieser Selbstverwaltung ist nun auch hier das durchgeführte Princip, daß für die Leitung der Angelegenheiten zuerst jedes College (es gibt ihrer 19 in Oxford und 17 in Cambridge, jedes mit eigenen Stiftungen und Häusern) für sich einen Selbstverwaltungskörper bildet, dessen Mitglieder alle Scholares sind, welche ihre Vorstände (die verschiedenen Heads) selbst wählen, meist von 4 zu 4 Jahren. Die Universität als Ganzes wird, wie schon erwähnt, formell durch die

Ehrenwürde des Chancellor, wirklich durch den Vicechancellor vertreten. Demgemäß kann niemand Mitglied der Univerſität ſein, ohne einem College anzugehören. Die vollberechtigten Mitglieder aber ſind die Fellows. Der Grundgedanke dabei iſt, daß dieſelben die Patres der katholiſchen Verfaſſung neben dem Superior, dem alten Decanus, jetzt Dean des College, ſind. Sie ſind es daher auch, welche als ſeine „Genoſſen“ eigentlich an der ritualen ſowie an der Lehrthätigkeit des College „Theil nehmen ſollen“. Daher haben ſie auch ein Geſammtrecht auf die Einkünfte, und wie die alte Geiſtlichkeit, behalten ſie dieſe Präbende für das ganze Leben. Zugleich aber müſſen ſie auch für ihr Leben unverheirathet bleiben, und in dem Hauſe des eigenen College wohnen, wo ſie dann freien Unterhalt, Wohnung und Koſt empfangen. Wer ſich verheirathet, verliert (bis zu 1882) ſein Fellowship mit dem Recht auf Aufenthalt und Einnahme. Es iſt das alte kirchliche Collegium. Dafür leiſten ſie eigentlich gar nichts. Ihre Verpflichtung iſt nur die, das Kleid des College zu tragen und dem Ritus beizuwohnen, wie der katholiſche Pater eines Ordens, eine lebenslängliche Pfründe ohne Arbeit. Natürlich wurden nun dieſe Fellowships namentlich von den jüngeren Söhnen der beſſeren Claſſen angeſtrebt, und die Möglichkeit einer ſolchen arbeitsloſen „Verſorgung“ derſelben ohne irgend eine Verpflichtung war nicht der letzte Grund, weßhalb die Mitglieder der landed gentry und ſelbſt der Regierung ſo wenig daran dachten, dieſe Ordnung der alten Univerſitäten zu ändern. Eben ſo natürlich war es, daß alle Familien, welche es vermochten, ihre Kinder an dieſe Univerſitäten ſchickten, um eine Anwartſchaft auf ein ſolches Fellowship zu gewinnen. Was daher, wie wir geſehen, ſchon von Anfang an in ihnen gelegen, kam jetzt erſt zum rechten Ausdruck. Sie wurden der Mittelpunkt der Bildung der höheren Claſſen überhaupt, und das jedem Mitgliede derſelben verſtändliche Intereſſe an der Erhaltung ihrer Rechte und Beſitzungen, verbunden mit der Tradition, welche ſie zwar den Katholicismus und die päbſtliche Herrſchaft verdammen, aber doch alle weſentlichen Einrichtungen derſelben bis auf Arbeitsloſigkeit und Cölibat herab ſtreng beibehalten hieß, machte ſie von jeher zu den hervorragenden Trägern der conſervativen Partei, und vermöge ihres Verbandes mit der High Church zu eifrigen Parteigängern der Tories. Das iſt geblieben bis auf die neueſte Zeit, welche auch hier ernſthaft zu ändern begonnen hat. Schon darum iſt von einer Vergleichung mit den continentalen Univerſitäten keine Rede; ebenſo wenig im Lehrerweſen derſelben. Die Wiſſenſchaft überhaupt und ſpeciell die Berufswiſſenſchaften ſind dabei theils ganz untergeordnete Momente, theils gänzlich verſchwunden.

Und hier ist es, wo grade der Blick auf diese Universitäten Englands uns einen tiefen Blick in das englische Staatswesen thun läßt. Denn das eigentliche Lebensprincip der continentalen Universitäten, das sie seit dem 16. Jahrhundert immer klarer zu beherrschen anfängt, die staatlichen Anstalten für den berufsmäßigen öffentlichen Dienst zu sein, war durch die Natur des englischen Staates ausgeschlossen. Und das entschied für das Bildungswesen an denselben, wie der Grundbesitz für ihre Verfassung entscheidend geworden.

Allerdings können wir hier nicht auf die Verfassung Englands eingehen; allein das Verständniß alles Universitätswesens der Welt fordert es, an dieser Stelle den entscheidenden Einfluß hervorzuheben, den der Unterschied der parlamentarischen Parteiherrschaft und der selbstthätigen Monarchie auf das Universitätswesen überhaupt ausübt. Das wird dann auch die ganze Gestalt des Bildungswesens an den englischen Universitäten im Einzelnen und zugleich viele Dinge, die in unserer Zeit sich entwickeln, erklären.

Das Princip der unumschränkten parlamentarischen Parteiherrschaft nämlich fordert es, daß die Regierung — man wird sich wohl des Unterschiedes von der vollziehenden und der gesetzgebenden Gewalt erinnern — der herrschenden Majorität in dem gesetzgebenden Körper unterworfen sei. Den Hauptausdruck dieses Satzes bildet nicht etwa der Constitutionalismus und die Verantwortlichkeit der Minister, die auf ganz andern Elementen beruhten, sondern das Princip des Parlamentarismus, nach welchem kein Ministerium gegen die parlamentarische Majorität im Amte bleiben kann. Die weitere Consequenz davon besteht aber darin, daß auch die übrigen amtlichen Stellungen von dieser Majorität abhängen, und daher kein Beamteter ein selbständiges Recht auf sein Amt haben kann. Er muß wenigstens grundsätzlich mit dem Ministerium wechseln; denn er gilt nicht als Angestellter des Königs, sondern des Ministers (die Patronage) und damit der Majorität. Die ernsten Folgen davon auf allen anderen Gebieten des staatlichen Lebens übergehen wir; aber es ist klar, daß bei einer solchen grundsätzlichen Unsicherheit der amtlichen Stellung das Amt selbst überhaupt kein Lebensberuf werden kann. Kann es aber das nicht, so ist auch eine selbständige Berufsbildung mit all den schweren Aufgaben wie den berechtigten Erwartungen, welche sie mit sich bringt, nicht denkbar. Und ist eine Berufsbildung auf diese Weise wenigstens grundsätzlich beseitigt, so kann auch das Bildungswesen die Ordnung einer Berufsbildung bei sich nicht entwickeln, sondern sie wird bei der allgemeinen Bildung stehen bleiben. Das nun war der Fall grade im Mittelalter, wie wir gesehen. Diese allgemeine Bildung aber war in England

ſowohl als auf dem Continent durch Karl den Großen die claſſiſche geworden. So lange alſo der Begriff des Amtes ſich nicht zu einem feſten öffentlichen Rechtsbegriff erhoben, mußte das Bildungsweſen in allen Hauptaufgaben und Forderungen eben bei der claſſiſchen Bildung ſtehen bleiben, und in allem weſentlichen den Charakter der Univerſitäten des Mittelalters beibehalten.

Und das alles war nun der Fall in England, während auf dem Continent das ſelbſtändige Königthum ſich ein gleichfalls ſelbſtändiges Beamtenthum erſchuf und durch daſſelbe die Regierung mit der Perſönlichkeit des Landesherrn identificirte. So ward das Königthum die Grundlage der Berufsuniverſitäten auf dem ganzen Continent; die engliſchen Univerſitäten dagegen blieben auf dem Standpunkt des Mittelalters als die Lehrkörper der reinen claſſiſchen Bildung. Und das war und iſt der Grundzug ihres Charakters bis auf unſere Tage.

Das nun entſchied in England denn auch über die Studienverfaſſung derſelben, und zwar ſowohl über die der Studenten als über die der Profeſſoren.

Denn mit der Erhaltung des obigen mittelalterlichen Charakters des engliſchen Univerſitätsweſens blieben auch zunächſt die alten Kategorien der Scholares hier bis zu unſerer Zeit in voller Uebung. Die engliſchen Univerſitäten ſetzen formell keine Vorbildung voraus, damals ſo wenig als jetzt. Ein organiſches Verhältniß zwiſchen Gymnaſium und Univerſität beſteht nicht. Was die Schools bedeuten, werden wir gleich ſehen. Es iſt Sache des Einzelnen, wie weit er vorgebildet ſein will. Eben darum aber iſt dieſe Vorbildung in dem Gang der Univerſitätsbildung ſelber aufgenommen. Nur iſt ſie auch hier kein Gegenſtand der Univerſitätslehre, ſondern dem Einzelnen überlaſſen. Daraus dann ging das hervor, was an vielen Orten ſchon im Mittelalter ſich zum Theil von ſelbſt gemacht, aber nie den Charakter eines Grundſatzes für das Lehrweſen abgegeben hatte, das ſogenannte Tutor-Syſtem. Dies Syſtem beſteht darin, daß die Scholares, ſtatt in gemeinſamen Claſſen zu ſitzen, was ſich, wie wir ſehen werden, mit dem 16. Jahrhundert in Deutſchland ausbildet, jeder für ſich ihren eigenen Lehrer und Erzieher haben, den Paedagogus der Alten, der ſeinen eigenen Schüler ſeparat unterrichtet und ihn dann dem öffentlichen Examen ſtellt. Das iſt der engliſche Tutor, das Hauslehrerthum übertragen auf die Univerſität. Und da nun ſelbſtverſtändlich dieſer Tutor wohl nur ſelten überhaupt ein Fach, niemals aber mehrere kannte, ſo ergab ſich, daß dieſer Tutor weſentlich nur eine Gymnaſialbildung, alſo eine ſo vorwiegend lateiniſch-claſſiſche gab, wie das ganze Mittelalter, und daß der Scholar auch kein ſubjectives Bedürfniß

empfand nach einer regelmäßigen Berufsbildung, für welche ohnehin ein objectiver Werth und Anlaß fehlte. Das ist somit die Basis der Universitätsbildung in England; auch hier das Fortleben der mittelalterlichen Ordnung neben der entschiedensten Negation dessen, worauf dieselbe doch zuletzt beruhte, der katholischen Kirche.

In gleicher Weise behielten die englischen Universitäten das alte Professorenthum auch in der neuen Gestalt der Universität bei. Eigentlich erst an ihm wird es recht klar, was der „Professor" der neuen Zeit ist. Der leitende Grundsatz für den Docenten des Mittelalters ist die völlige Freiheit in der Anordnung seines Lehrganges und in der Abhaltung seiner Vorlesungen; eine objective Verpflichtung der Ordnung, für dieselben eine feste Regel innezuhalten, und welche zugleich das Studium der Scholares an den Inhalt derselben bindet, gibt es nicht; hier herrscht die volle Freiheit der individuellen Bewegung. So wie aber die alte Universität zur Berufsuniversität wird, tritt an die Stelle jenes individuellen Lehrganges eine bestimmte Pflicht für das, was wir die „Berufsvorlesung" auf dem Continent nennen, und damit eine theils geistige, theils aber auch amtliche Verantwortlichkeit für das Innehalten des, auf diese Berufsbildung berechneten Lehrplanes, mit ihr jene regelmäßige Abhaltung bestimmter, mit dem ganzen Lehrgange in systematischer Verbindung stehenden Vorlesungen. Wie sich das später in Deutschland ausbildet, werden wir unten sehen. Darum wird erst hier aus dem alten Magister (regens) der Professor der neuen Zeit. In England nun gab es das nicht. Der Professor ist an den englischen Universitäten zu solchen Berufsvorlesungen nicht verbunden; er hält sie als die sogenannten Lectures nur dann, wenn die letzteren durch eigene Stiftungen begründet sind (s. o.), im übrigen ist er nichts als ein Gelehrter mit seiner Fellowship, wie seiner Zeit Wiclef und später Newton. Das nun, bereits begründet in den alten Colleges, erhält sich aus den obigen Gründen auch seit dem 16. Jahrhundert; und wir betonen es deßhalb, weil es über die ganze Gestalt der wissenschaftlichen Literatur Englands entschieden hat. Denn es mußten sich daraus die zwei Dinge ergeben, welche noch jetzt den eigentlichen Unterschied der englischen und der continentalen Fachliteratur begründet haben. Die Natur der Berufsbildung hat auf dem Continent, und zwar wesentlich in Deutschland, für jeden Beruf eine selbständige Berufsliteratur gebildet, welche in sich ein geschlossenes und systematisches Ganzes ist, und deren feste Träger das Handbuch oder Lehrbuch, und neben demselben das Collegienheft sind. Wir kommen darauf zurück, wie sich das namentlich in Deutschland zur Grundlage des ganzen Universitätsbildungswesens herausbildet. In England war das

nicht möglich; daher gibt es in der ganzen engliſchen wiſſenſchaftlichen Bewegung überhaupt keine Profeſſorenliteratur; alle Wiſſenſchaft iſt der freien Entwicklung des Einzelnen überlaſſen, und die bedeutendſten Werke ſind nach wie vor außerhalb der Univerſitäten entſtanden, und werden außerhalb derſelben geleſen. Der tiefgreifende Unterſchied, der ſich dadurch zwiſchen der deutſchen und engliſchen wiſſenſchaftlichen und Berufsbildung entwickelt, würde es wohl verdienen, daß man bei der Beurtheilung jedes einzelnen Werkes ſich denſelben vergegenwärtigte. Wenn die deutſche Gelehrſamkeit ſich künftig nicht mehr für ſich, ſondern als eine ganz beſtimmte Geſtalt innerhalb der europäiſchen Literatur verſtehen wird, wird auch dieſer Hintergrund für alle Beurtheilung der letzteren ſein Recht in der Bildungs- und Literaturgeſchichte empfangen. Doch genügt das Angeführte, um auch hier den Unterſchied der engliſchen von der continentalen Univerſität klar zu machen.

Und in ganz ähnlicher Weiſe iſt nun auch dies engliſche Studententhum eine ganz eigenthümliche Verbindung zwiſchen dem Mittelalter und der neuen Zeit. England hielt, neben allem anderen, auch den Unterſchied der Univerſitätsgrade für die Scholares aufrecht. Alle Mitglieder ſcheiden ſich in die Undergraduates, das iſt diejenigen, welche noch keinen akademiſchen Grad empfangen haben, und die drei Grade des Baccalaureus, d. i. Bachelor, des Licentiatus und des Doctor; auch hier muß, wie in alter Zeit, der erſtere zwei Jahre ſtudirt haben, und empfängt dann den erſten Grad nach einer Prüfung, von deren Gang und Inhalt wir, beiläufig geſagt, für dieſe Zeit keine Nachrichten beſitzen. Mit der feſten Grundlage dieſes Graduſſyſtems und ſeiner alten Bedeutung blieb damit auch der Grundſatz, daß nur die beiden Univerſitäten den Doctorgrad zu ertheilen berechtigt ſeien, und dieſer engliſche Doctorgrad war nach der ganzen Conſtruction jener Körperſchaft etwas weſentlich anderes, als auf dem Continent. Da die Univerſitäten keine Fachbildung hatten, ſo gab es keine Fach- und Berufsprofeſſoren wie auf dem Continent; wohl aber ward das Doctorat der Ausdruck des Angehörens an die Körperſchaft ſelbſt, die durch die Rechte der letzteren und durch die Möglichkeit als Doctor auch ein lebenslänglich bepfründeter Fellow zu werden, einen großen Werth hatte. So kann man ſagen, daß ſich in England der Begriff und das Recht der alten Promotionsuniverſitäten bis auf die neueſte Zeit erhalten hat.

Alles das zuſammengenommen gibt nun jenen Univerſitäten eine ganz beſtimmte, aber auch eine höchſt beſchränkte Stellung im engliſchen Bildungsweſen, und zeigt uns damit den Uebergang zu dem, was wir als das Correlat des continentalen Vorbildungsweſens betrachten müſſen, die Inns und die Schools, von denen wir gleich reden. Daß nun bei

jener höchst unvollkommenen Verfassung sich sehr rasch große Unzukömmlichkeiten entwickeln mußten, wird leicht begreiflich. Wir besitzen dafür ein interessantes Actenstück in der Schrift „Terrae filius", deren wir schon erwähnt haben, und von dem Meiners einige geeignete Stellen heraushebt, bei denen er freilich übersieht, daß der Verf., auf streng katholischem Boden stehend, seinen Zorn namentlich gegen die beiden kirchlichen Eide hinter anderen Gründen versteckt. Allein bei alledem haben diese englischen Universitäten durch den klösterlichen Charakter ihrer Colleges damals eine viel bessere Zucht und durch ihre Verbindung mit den ersten Geschlechtern Englands einen viel besseren Ton erhalten als die französischen und deutschen Universitäten dieser Zeit. Daß bei ihrer auf der Fellowship gebauten Verfassung von einer europäischen Stellung derselben keine Rede sein konnte, ist klar; daß sie für die Wissenschaften nichts wirken konnten, ist gleichfalls klar; daß sie aber in ganz England jenes Element der classischen Bildung grade in den höheren Ständen in einem weit höheren Grade erhalten, als dies irgendwo auf dem Continente der Fall war, und damit den Adel ihres Landes zu veredeln wußten, wie nirgends anderswo, ist nicht der letzte Grund jenes Stolzes der Engländer auf sich selbst, der bis auf den heutigen Tag grade jene Universitäten in dem Gefühle des Zusammengehörens aller höheren Bildung eine so große und heilsame Rolle spielen läßt. Hier liegt die eigentliche Stellung, die sie in der Geschichte des englischen Geisteslebens einnehmen.

Das deutsche Universitätswesen dieser Epoche.

Allgemeiner Charakter.

Grade indem wir nun das deutsche Universitätswesen dem französischen und englischen zur Seite stellen, wird es klar, daß dasselbe überhaupt sein eigentliches Verständniß nicht bloß in sich selber hat. Das was es ehemals war und gegenwärtig ist, ist es *nicht* bloß für Deutschland, sondern zugleich für Europa. Und in diesem Sinne versuchen wir es, seine Eigenthümlichkeit zu erforschen. Denn die Grundlage derselben besteht darin, in sich *alle* Momente, welche als Eigenart der anderen nationalen Universitäten erscheinen, zugleich zu entfalten und zu verarbeiten. Möglich aber wird das ihnen dadurch, daß sie als das jüngste Gebiet des europäischen Universitätswesens zugleich den Geist des ältesten Gebietes der germanischen Geschichte Europa's darbieten.

Grade nun daraus empfängt zunächst die nicht abzuweisende Thatsache ihre Erklärung, wie denn es gekommen, daß grade diese Universi-

täten, auf welche wir gegenwärtig ſo ſtolz ſind, in der entſcheidenden Kampfeszeit zwiſchen dem römiſchen und germaniſchen Geiſtesleben ſo gar wenig bedeutet haben, und erſt poſitiv zu wirken beginnen, als bereits die weſentliche Frage entſchieden war. Denn in der That iſt das Verhältniß zwiſchen dem deutſchen Univerſitätsweſen zu ſeiner Mitzeit das gradezu umgekehrte von dem der älteren Univerſitäten. Während in Italien, Frankreich und England die Factoren, welche die Geiſtesgeſchichte bewegen, die Univerſitäten als fertige Lehrkörper vorfinden und mithin in dieſelben hineintreten, ohne doch ganz ihre Natur ändern zu können oder zu wollen, haben die Idee der ſtaatlichen Souveränetät einerſeits, das Bedürfniß nach Selbſtbildung andererſeits, und endlich und vor allem der ausbrechende Gegenſatz der beiden Kirchen die deutſchen Univerſitäten in Wahrheit erſt erſchaffen müſſen. Was wir unter Gründungsuniverſitäten verſtehen, haben wir ſchon früher erklärt. Alle deutſchen Univerſitäten ſind im weſentlichen Unterſchied von den alten europäiſchen Univerſitäten Gründungsuniverſitäten. Indem ſie das ſind, empfangen ſie naturgemäß ihren Charakter eben durch dasjenige Element, durch deſſen zur Wiſſenſchaft emporſtrebende Energie ſie eben gegründet werden; denn es iſt nicht minder klar, daß ihr Urſprung in ihren Leiſtungen fortwirkt, daß dieſe Leiſtungen es ſein müſſen, welche ihnen ihre Stellung geben, und daß ſo das Gründungsprincip in der geſammten Ordnung wie in dem Geiſte ihrer Functionen Jahrhunderte hindurch fortwirkt. Und da wieder andererſeits jede der obigen erzeugenden Kräfte doch zuletzt ein Bildungsorgan für höhere Bildung, und damit in allen Verſchiedenheiten ſtets daſſelbe Ziel will, ſo wird es niemanden wundern, wenn eben die großen Verſchiedenheiten, die auf dieſem Wege entſtehen, wieder nach einer Gleichnamigkeit unter einander ſuchen. So entſteht formell der Zuſtand, dem wir im deutſchen Univerſitätsweſen dieſer Zeit auf allen Punkten begegnen. Alle Formen, alle Namen, alle Functionen der Univerſitäten Europa's ſind hier zugleich und oft ganz dicht neben einander vertreten. Es iſt in allen ein Streben vorhanden, dieſe Verſchiedenheit durch die Gleichmäßigkeit von Organiſation und Namen zu überwältigen; aber ganz vermag das weder eine einzelne Univerſität, wie in Frankreich, noch die Mehrheit der an ſich gleichberechtigten, wie in England. Denn die Natur der Kraft, welche ſie gegründet, bricht ſtets durch, und wie Paris und Bologna nicht ohne Europa, ſo iſt keine einzelne deutſche Univerſität ohne den Gegenſatz zwiſchen römiſchem und evangeliſchem Chriſtenthum einerſeits und kaiſerlicher Hoheit und Landesherrlichkeit in Recht und Macht andererſeits zu verſtehen oder hiſtoriſch zu verfolgen.

Es läßt ſich nun in der That bei der Geringfügigkeit der Leiſtungen

der deutſchen Univerſitäten in dieſer Zeit kaum viel anderes von ihnen ſagen, als daß ſie aus Kämpfern zu Kampfplätzen zwiſchen den beiden Urelementen des geiſtigen Lebens, zwiſchen Glauben und Wiſſen, wurden, und daß da, wo eine Univerſität einmal eine univerſelle Bedeutung gewinnt, wie eine Zeitlang Wittenberg, ſie dieſelbe nicht als Univerſität, ſondern eben aus der Hand der Männer empfängt, welche an ihrer Spitze ſtehen. In der That iſt es nicht ſchwer zu verkennen, daß dadurch die Geſchichte des Univerſitätsweſens Deutſchlands grade zu dieſer erſten Epoche nur ein verhältnißmäßig geringes Intereſſe erwecken würde, wenn wir nicht in ihm die Bewegungen und Kämpfe derjenigen Factoren ſich wiederſpiegeln ſähen, welche ganz Europa durchdringen. Hält man aber neben dieſe deutſche Thatſache die des italieniſchen, franzöſiſchen und engliſchen Univerſitätslebens, in dem unter weſentlich verſchiedenen Vorausſetzungen doch ſchließlich dieſelbe Erſcheinung ſich darbietet, ſo kommt man wohl grade durch die deutſchen Verhältniſſe zu der Anſchauung, welche denn doch zuletzt allein es vermag, unſere Arbeit auf dieſem Gebiete zu feſſeln und zu belohnen. Die Zeit iſt überhaupt vorbei, in welcher die höhere Bildung noch durch Univerſitäten allein beherrſcht werden kann. Neben ihnen iſt jener zweite weit gewaltigere Proceß entſtanden, den wir ſchon früher als die Selbſtbildung der Völker bezeichnet haben. Dieſer Proceß, getragen durch die Buchdruckerei, kennt überhaupt keine objectiven Gränzen und keine bevorrechtete Vertretung durch beſtimmte Organe an. Er iſt die eigentlich geiſtige Souveränetät, die im evangeliſchen Kirchenthum zum Durchbruch gelangt, und deſſen Lebensgang es iſt, daß ihm alle Organe des damit entſtehenden Bildungsweſens dienen müſſen. Er iſt es, der ſie ſo ordnet, daß ſie das am beſten vollziehen, und das bei Seite ſchiebt, was ihm nichts zu leiſten vermag. Durch ihn wird jetzt das Univerſitätsweſen zu einem Gliede eines höheren Ganzen, und erſt in ihm findet es Aufgabe und Kraft. Und da beide in der Epoche, von der wir reden, in Deutſchland eben noch höchſt unfertig ſind, ſo bleiben auch dieſe Univerſitäten etwas eben ſo unklares und unfertiges, als die Factoren, die ſie geſchaffen.

Darum ſoll man, will man ſtatt der Documente für die Geſchichte einer einzelnen Univerſität die allgemeine Entwicklungsgeſchichte der deutſchen Univerſitäten zugleich in ihrem Unterſchiede von andern bearbeiten, die Geſchichte jeder Univerſität wieder auf die zum Theil ja höchſt merkwürdigen und oft hochwichtigen Bildungsproceſſe derſelben zurückführen, wie ſie durch die nie ruhende Wechſelwirkung von Kirchenſtreit, Landesherrlichkeit und allgemeiner Bildung beſtändig aufs neue entſtehen und ſich geſtalten, ſich oft beſiegen, oft gegenſeitig aufheben und

zuletzt doch nur das Bild von einem Theile jener Jahrhunderte dauernden Schlacht abgeben, in welcher gleichsam die Bataillone nach einem höheren Plane mit einander kämpfen, und doch den Gang des Ganzen nicht zu überschauen brauchen. Wohl aber sieht man grade in Deutschland die Signatur des eigentlichen Universitätswesens, die in den römischen Ländern fast eingegangen ist, aufs neue wieder entstehen. Wir dürfen sie dahin bezeichnen, daß auch für das neue Universitätswesen Deutschlands der Satz gilt, daß keine wirkliche Universität in ihrer Geschichte von der Geschichte ganz Europa's je ganz getrennt werden kann. Die Linien, die bis zur Universität hinführen und wieder über sie hinausgehen, haben immer ihre europäische Bedeutung, um den Zusammenhang der scheinbar so oft zufälligen und unklaren Einzelheiten in der Geschichte der einzelnen deutschen Universitäten mit dem großen Ganzen der Dinge zu verfolgen; gewiß ist nur, daß unter allen Lehrkörpern, die in dieser Zeit entstehen, nur diejenigen zu wirklichen Universitäten werden, welche durch ihr Verhältniß zu einer kräftigen Grundlage in der freien Selbstbildung der Völker, zu ihrer Landesherrlichkeit und zur neuen Kirchenbildung *zugleich* ihre Stellung erhielten. Alle anderen, die eine solche Aufgabe nicht empfangen oder nicht übernehmen wollen, lösen sich trotz ihres Namens und ihrer Privilegien allmählig auf oder treten in das Vorbildungswesen zurück, aus dem sie doch fast nur nominell sich für kurze Zeit erhoben haben. Wir unsererseits wagen es nicht entfernt, ein solches Unternehmen zu beginnen. Glücklich wären wir, wenn die kurze Anregung in bessere Hände fiele!

Denn, und darin faßt sich jene Anschauung doch zuletzt als in ihrem causalen Schlußpunkt zusammen, so wie mit dem 16. Jahrhundert die Selbstbildung der Völker *selbstthätig* zu werden beginnt, beginnt auch der Satz seine volle Berechtigung zu finden, daß der Werth und die geistige Macht jeder Universität in *dem Grade* liegt, in welchem sie es vermag, qualitativ und quantitativ *diese höchste allgemeine Bildung mit der besonderen Fachbildung zu verbinden*. Dies ist das Gesetz, welches von jetzt an das Schicksal des gesammten europäischen Universitätswesens beherrscht. *Darum* können alle Fachschulen der Welt keine Universität ersetzen, und darum hängt nicht bloß der Geist, sondern auch das Herz des Schülers an der Universität. Die Kraft aber, dies zu vermögen, ist nun allerdings weder eine an sich einfache, noch ist sie schnell entstanden, und am wenigsten vermag ihnen ihre Organisation dieselbe zu geben. Sie will erworben sein. Und zum zweitenmal in neuer Gestalt entsteht uns damit grade da, wo die alten Universitäten in den Schatten der Geschichte treten, wieder die Idee der *arbeitenden* Universität. Sie beginnt aufs neue

innerhalb des deutschen Lebens und ihre erste Kindheit ist diejenige, die wir in dieser Epoche kurz berühren.

Dabei läßt es sich nun allerdings nicht verkennen, daß grade in dieser Kindheit derselben ihnen schon der Charakter der Factoren aufgedrückt erscheint, welche ihre Entstehung beherrschen. Wir würden nur wiederholen müssen, wollten wir dies genauer verfolgen; es liegt nicht bloß offen da, sondern die ganze bisherige Geschichte lehrt uns verstehen, was dieselbe von Anfang an bedeutet. Es ist der Unterschied zwischen den katholischen und den evangelischen Universitäten.

Man hat früher, namentlich im vorigen Jahrhundert, viel über denselben gesprochen. Meiners hat ihm einen Abschnitt gewidmet, und auch seinerseits versucht, allerlei einzelne Gründe für die kräftigere Entwicklung der evangelischen Universitäten gegenüber den katholischen aufzustellen. Betrachtet man dieselben jedoch nur ein wenig genauer, so erscheinen sie wesenlos. Und dennoch war jener Unterschied da. Wieder einmal tritt uns dabei die merkwürdige Erscheinung entgegen, daß die tiefsten Unterschiede in der ganzen Welt stets diejenigen sind, die man nicht mehr auf einzelne Merkmale zurückführen kann. Aber wenigstens bei den Universitäten ist es nicht schwer, den entscheidenden Punkt zu treffen.

Denn es ist, wie wir gesehen, ein Grundgesetz des ganzen Katholicismus, daß alles Lehrwesen unter der Kirche stehe. Die Kirche selbst aber ist seit dem 13. Jahrhundert zu einem Bau von Dogmen geworden. Ein Dogma ist ein Glaubenssatz, dessen Wahrheit und Berechtigung sich seinem Wesen nach dem forschenden Gedanken entzieht und der daher ganz gleichgültig ist gegen jedes Verhältniß seiner Consequenzen zur Entwicklung aller Bildung überhaupt. Nun hatte, wie wir gesehen, der Katholicismus grade im Gegensatz zum Evangelismus nicht etwa wie einst das Dogma der päbstlichen absoluten Unfehlbarkeit in seiner Identität mit dem Christenthum hingestellt, sondern es war ein ganzes System von Dogmen daraus geworden, welche dann noch durch die kirchliche Censur in ihrer ganzen Strenge geschützt wurden. Damit waren nun natürlich nicht bloß Theologie und Philosophie, sondern selbst Jurisprudenz und Medicin, und in der letzteren namentlich die Naturwissenschaft, mit den engsten Gränzen umgeben, und das Lebensprincip aller selbstthätigen Entwicklung, die freie Frage nach dem selbstwirkenden Wesen aller Factoren des menschlichen und natürlichen Daseins ausgeschlossen. Und da nun diese Fragen dennoch entstanden und allmählig den Inhalt eben desjenigen bilden, was wir das Wesen der allgemeinen Bildung nennen, so ergab sich leicht, wenn auch nur zunächst als allgemeinster und tiefster Charakterzug der beiden deutschen Formen

des Universitätswesens das, was erst das 19. Jahrhundert mit seiner eingebornen Kraft hat überwältigen können. Die katholischen Universitäten sind noch während des 16. Jahrhunderts dem Standpunkte der allgemeinen Bildung keineswegs mehr entfremdet als die evangelischen; aber sie fallen mit der zweiten Hälfte desselben langsam und fast widerstandslos in die Hände der Jesuiten. Sie werden die Häupter des *jesuitischen Bildungswesens*, und es ist ganz umsonst zu läugnen oder zu verkennen, daß dies in seinem letzten Grunde doch nur dadurch möglich war, daß grade der Jesuitismus allein die letzte und wahre Consequenz des tridentinischen Bildungswesens praktisch durchführte, während er sie theoretisch zu verschweigen verstand. Wir sind der Ueberzeugung, daß grade durch das Eintreten des Jesuitismus in das höhere Bildungswesen der größte Erfolg erzielt ward, den sich der Katholicismus überhaupt denken konnte; sie sind es, welche die Vorstellung hervorgebracht haben, als sei der Unterschied zwischen der katholischen und evangelischen Kirche nicht ein die letzten Fundamente aller Religion ergreifender und erfüllender, sondern ein Unterschied, der doch schließlich nur ein beklagenswerthes Mißverständniß der letzteren von dem Wesen der ersteren sei. Sie haben den Evangelismus dahin getrieben, auch seinerseits aus seinem reinen Christenthum Dogmen zu machen; hätte es an ihnen gelegen, so würde das Bewußtsein des wahren Christenthums ganz in dem Dogmenstreit, dem sich nun auch die evangelische Theologie zuwendete, aufgegangen und der absolute Unterschied der beiden elementaren Auffassungen der Gottheit gänzlich verschwunden sein. Doch dies bedarf seiner eigenen Darstellung. Gewiß ist nur, daß es grade das Eintreten des Jesuitismus in das deutsche Universitätswesen war, mit welchem der Katholicismus die Erkenntniß aufnahm, daß er ohne eine bestimmte Beziehung zur allgemeinen Bildung überhaupt keine Universitäten besitzen könne. Das, worauf es dann in zweiter Linie ankam, war es nunmehr, trotzdem diesen Eintritt der ersteren in die letzteren beherrschen zu können. Und dies hat der Function des Jesuitismus allenthalben, speciell an den deutschen Universitäten ihren Charakter und ihren Inhalt gegeben, den wir dann nicht bloß in Deutschland, sondern eben so klar in Italien und Frankreich wieder finden. Das *erste* und naheliegendste Symptom war, die Lehre der Theologie und die Gesammtheit der Fächer, welche die allgemeine Bildung enthielten, also die septem artes, in ihre Hände zu bekommen; und das geschah, indem ihnen die beiden Facultäten der Theologie und Philosophie übergeben wurden. Das *zweite* bestand darin, daß mit der entstehenden neuen Naturwissenschaft grundsätzlich nicht pactirt wurde. Sie wurde von den theologischen Universitäten principiell ausgeschlossen

und ihre Anhänger verfolgt, eventuell eingekerkert und verbrannt. Damit war nun die Stellung der katholischen Universitäten überhaupt gegeben; die Scheidewand die zwischen den Kirchen bestand, ward zur Scheidewand zwischen den Universitäten, und der Gang der Dinge war entschieden. Die evangelischen Universitäten mußten sich jetzt erkennen als die obersten Lehrkörper aller Gebiete der allgemeinen Bildung: die katholischen mußten sich grade von den letzteren immer bestimmter abschließen, und anstatt Universitäten zu bleiben, den Charakter von Priesterseminarien entwickeln, wie sie der C. J. Can. und Innocenz III. gewollt hatten. Natürlich aber blieb dieser Gegensatz nicht auf rein kirchlichem oder wissenschaftlichem Gebiete stillstehen, denn alsbald trat jetzt das entscheidende Moment hervor. Die Universitäten grade Deutschlands waren eben Landesuniversitäten, also der Landesherrlichkeit angehörend; sie mußten daher sich der Landeskirche des Landesherrn unterordnen. So schieden sich denn auch hier die beiden großen Theile Deutschlands auch in ihren Universitäten. Es gibt in dieser ganzen Epoche kein specifisch deutsches Universitätswesen wie in Italien, Frankreich, England und Spanien.

Demnach kann man die vorliegende Epoche, die Kinderzeit der deutschen Universitäten, als ein Ganzes betrachten, sowie man eben den Standpunkt außerhalb der Zeit nimmt, von der wir reden. Denn grade während dieser keineswegs sehr kurzen Zeit — man muß sie schon vom Ende des 15. bis Mitte des 17. Jahrhunderts rechnen — sehen wir die beiden Grundformen der Universitäten neben einander thätig, wenn auch beide von dem eigentlich deutschen Princip des Landesuniversitätswesens und seiner Gründungen beherrscht. Und man kann daher zunächst eben diese Entstehung als solche noch ohne Rücksicht auf die alsbaldige Entwicklung für sich betrachten. Nur wird es schwer, dabei zwischen Universität und Gymnasium die Gränze aufrecht zu halten. Dagegen zeigt sich bald der Unterschied zwischen den beiden Gruppen der Universitäten, welche dieser Gründungszeit angehören. Wir würden sagen, daß die erste auf der Idee von Gründungen europäischer Universitäten beruht, welche sich auch jetzt an die Seite von Paris und Bologna stellen wollen, während die zweite bei den Gründungen von Landesuniversitäten stehen bleibt, deren charakteristisches Merkmal es ist, daß sie unter kräftiger Hülfe der Landesherrlichkeit sich aus einem studium generale zu einer neuen Universität erheben wollen. Darum muß man die Geschichte der ersteren mit dem Maßstab der europäischen Factoren messen, die der zweiten mit dem des Landesbedürfnisses und der Landesbildung. Unsere Aufgabe muß sich an diesem Orte damit genügen lassen, das Stück Geschichte, was hier noch als Ganzes ziemlich unerobert daliegt, in wenigen Grundzügen zu charakterisiren.

Die erſte Gruppe. Die eigentlichen Univerſitätsgründungen. Wien und die Elemente ſeiner Univerſitätsgeſchichte bis zur folgenden Epoche.

Unter dem erſten Abſchnitt in der Entſtehung des deutſchen Univerſitätsweſens umfaſſen wir den ganzen Zeitraum, welcher bis ins 14. Jahrhundert zurückreicht. Als die Univerſität Paris ihre Weltſtellung verlor, und die Univerſitäten Italiens ſie nur noch für das römiſche Recht feſthalten konnten, mußte die Abhängigkeit Deutſchlands von beiden Ländern auf dem Gebiete der höheren Bildung gebrochen werden. Zu dem Ende gründete Oeſterreich, das damals an der Spitze der deutſchen Bildung ſtand, die beiden Univerſitäten von Prag (1348) und Wien (1365). Die ganze Natur der Aufgabe, welche ſich die hochherzigen Gründer derſelben ſetzten, forderte es, daß ſie ſich grundſätzlich an die hiſtoriſchen Elemente anſchloſſen, die ſich im übrigen Europa für das ganze Univerſitätsweſen als geltend ausgebildet hatten. Dieſe beſtanden, wie wir früher geſehen, zunächſt in der formloſen Verleihung des Univerſitätsrechtes durch eine päbſtliche Bulle und ein kaiſerliches Privilegium; der innere Organismus der Univerſität ward von den alten Univerſitäten auf die neuen übertragen; die Universitas magistrorum ward durch die Facultäten, die Universitas scholarium durch die Aufſtellung der vier Nationes hergeſtellt; die Facultates gaben ſich ſelber ihre Statuten, die Nationes wählten ihre Procuratores und den Rektor; allen wurde eigene Gerichtsbarkeit, eigene Häuſer und Grundbeſitze, eigene Privilegien verliehen. Die körperſchaftliche Selbſtändigkeit der Universitas als Ganzes im Verhältniß zu Staat und Landesherrn endlich war in der Stellung und der Perſon des Kanzlers gegeben. So begannen dieſe Univerſitäten ihre Laufbahn. Es war der vollſtändige Reflex des Univerſitätsweſens des Mittelalters. Sie ſollten europäiſche Univerſitäten werden.

Allein es fehlte jenen erſten Gründungsuniverſitäten etwas, das ſie nicht recht zur Bedeutung kommen ließ, und das man ſich nicht zu formuliren wußte. Der eigentliche Kern ihrer Entſtehung und damit allerdings der Inhalt ihres Lebens war ein andrer als auf den alten Univerſitäten. In Italien lebten die Univerſitäten in und von dem Bewußtſein, die Träger eines weſentlichen Elementes der neuen Rechtsbildung Europas zu ſein; in Paris war die Univerſität in ihrer erſten Epoche die Heimath des großen europäiſchen Kampfes zwiſchen Kirche und Wiſſenſchaft, in ihrer zweiten der Sitz der Herrſchaft der erſteren über die letztere; die Claſſicität hatte ihren ſpecifiſchen Boden in den Niederlanden gefunden, der Humanismus fing an, ganz Europa zu gehören; wie konnten da Prag und Wien dem letzteren genügen? So

war ihre Anlage allerdings eine europäische, aber ihre Aufgabe blieb eine örtliche. Und deßhalb zeigte es sich grade bei ihnen zuerst, daß alle Formen nicht fähig seien, das eigentliche Wesen und damit die Function der Universitäten zu ersetzen. Sie haben nie eine europäische Stellung gehabt, und selbst die, welche sie hatten, vermochten sie nicht zu erhalten. In Prag ward grade das Princip der Nationes und das Recht ihrer Selbstverwaltung, das von dem übrigen Europa nach Böhmen verpflanzt war, der Verfall der Universität; die numerische Ueberlegenheit der Czechen vertrieb die Deutschen, und diese gingen zugleich mit ihren Lehrern nach Leipzig, um dort die neue Universität zu gründen (1409). Prag hat seitdem in der Geschichte des Universitätswesens Europa's keine Stelle mehr. Anders war es in Wien. Die Wiener Universität ist und bleibt diejenige, welche unter allen deutschen Universitäten nicht bloß durch ihr Festhalten an wesenlos gewordenen Formen der alten europäischen Universitates, sondern vor allem durch ihre innige Verbindung mit dem jedesmaligen Geiste des österreichischen Staatslebens eine ganz specifische Bedeutung hat. Es gibt in ganz Deutschland nur eine Universität, welche in gleichem Maße vermocht hat, in ihrer Weise den Geist und den Charakter von Volk und Staat auf ihrem Gebiete zum Ausdruck zu bringen, und, wenn auch Jahrhunderte später, im höheren Sinne des Wortes eine deutsche Reichsuniversität zu sein, und das ist Berlin. Wenn aber die Berliner Universität reicher an staatlichen Erfolgen ist, so ist die Wiener dafür reicher an Wandelungen. In Wien war seit jener ersten Gründung, wenn man das 15. Jahrhundert in einem Satze zusammenfassen will, zwar eine Universität für das Publikum, aber kein Publikum für die Universität da. Die Reformationen im 14. und 15. Jahrhundert zeigten nur, daß das wahre Leben der neuen Universitäten nicht in den Formen der alten erschöpft sei; mit dem 16. Jahrhundert ging trotz der an sich so glänzenden Stiftungen, der sehr verständigen Einrichtungen Rudolf's und Albert's, und trotzdem, daß die Nachfolger dieser hochbegabten Fürsten alles thaten, um ihre Universität zu heben (vgl. Kink I. 136 ff.), dieselbe so weit zurück, daß mit dem Jahre 1530 der ganze „Schulbesuch", wie Kink sich ausdrückt (ib. p. 255), sich „bis auf 30 Studirende herabminderte, die theologische Facultät fast ganz, die juridische aber vollständig aufgelöst und im Artisten-Collegium statt 12 Lehrern nur mehr 2—3 vorhanden waren — während die Söhne der ersten Familien des Landes an die Universitäten zu Tübingen, Leipzig, Witemberg, sogar nach Rostock zogen." Damit ward es denn klar, daß eine Reform nöthig ward, mit welcher auch diese Wiener Universität ihren ursprünglichen europäischen Standpunkt aufgab und dem der übrigen deutschen Universitäten annäherte; sie mußte eine unter

den Staat gestellte Landesuniversität werden. Und da nun nach der damaligen Vorstellung der Charakter der europäischen Universität in der Vertretung der katholischen Kirche gegenüber der neuen Bewegung der Geister bestand, so mußten die Reformationen, welche mit dem 16. Jahrhundert auftraten, nothwendig zur Aufstellung eines wesentlich anderen Standpunktes führen, als der gewesen den die ersten beiden Jahrhunderte sehr zum Schaden des großen Lehrkörpers festgehalten; die Ideen und die Forderungen des Staates mußten an die Stelle der Herrschaft der Kirche treten. Diesen ersten Versuch der Staatsgewalt, der für die Universitätsgeschichte Deutschlands einzig in seiner Art dasteht, beschreibt uns Kink in seiner einfachen und höchst objektiven Weise auf p. 257 u. f. seines Werkes. „Zuvörderst wurde in der ‚Neuen Reformation' vom 1. Januar 1554 ausgesprochen, daß die Universität, so wie sie früher (a parte potiori) die Interessen der Kirche vertrat, so nunmehr jene des Staates zu vertreten habe: tunquam praecipuum reipublicae recte gubernandae seminarium." Es sind die Gedanken Luther's über das Bildungswesen als Grundlage eines „guten Regiments" überhaupt, welche, und das darf man wohl betonen, in Wien zuerst zum praktischen Durchbruch gelangen. Freilich dachte sich die Regierung die Sache keineswegs als eine freie Organisation wissenschaftlich bildender Thätigkeit. Die Universität ward vielmehr jetzt einem staatlichen „Superintendenten" unterstellt, der „thatsächlich über der Universität stand" und daher auch „seinen Eid nicht mehr in die Hände der Rektors, sondern in die des Landesherrn ablegte." Dabei ließ man alle früheren Formen bestehen, aber dieser Superintendent konnte jetzt den Professoren den Gehalt sistiren, mußte die Vorlesungen zuweilen besuchen, und „nicht mehr an das Consistorium sondern an den Landesherrn berichten". Wie dadurch jetzt die Facultäten ihre neue Ordnung empfingen, wie sich die materiellen Verhältnisse einigermaßen besserten und die ganze Universität wirklich ein neues Leben gewann, muß man bei Kink nachsehen. Es war der erste große Versuch, eine Berufsuniversität unter einer amtlichen Verwaltung, wenn auch nicht unter einer amtlichen Jurisdiction zu ordnen und sie aus einem kirchlichen Körper zu einer Anstalt der Regierung zu machen. Und da diese Strenge den wirklichen nächsten Bedürfnissen entsprach, so war es eine kurze Zeit lang, als ob Wien, bisher an der Spitze des Katholicismus im Universitätswesen, jetzt die Grundlagen der neuen Universität und der staatlichen Aufgabe derselben für ganz Deutschland einleiten werde. Aber sofort begann auch grade in Wien jener Kampf zwischen den beiden Auffassungen über Stellung und Aufgabe des höchsten Lehrkörpers, den wir früher charakterisirt. Es lag unabweisbar im Wesen der Sache, daß mit der Auffassung der

„Universität als Staatsanstalt" dieselbe auch in das kirchliche Gebiet hineingriff. In Wien zuerst ward es klar, daß zuletzt die Stellung einer höchsten Bildungsanstalt, welche dem Staate angehören und dienen sollte, Anschauungen über die Kirche und das Kirchenrecht erwecken mußte, welche die Alleinherrschaft des Katholicismus in geistigen Dingen unmöglich machten. Denn kaum war jener Gedanke ausgesprochen, als auch schon „die Hinneigung der Universität zum Protestantismus" (Kink 308 ff.) und damit jener Gegensatz zwischen der staatlichen und der kirchlichen Idee fast von selber entstand, der die ganze folgende Zeit in der Geschichte der Wiener Universität beherrscht. Während nun im übrigen Deutschland sich die Kirchen in Form der Staaten bekämpften, ward für das Universitätswesen in Wien die entscheidende Schlacht geschlagen. Die katholische Kirche erkannte die Gefahr, welche ihr durch den deutschen Gedanken drohte. Schon 1542 hatte Ignaz Layola die Patres Claudius Jajus und Nikolaus Bobadilla nach Deutschland gesendet. Dieselben gebrauchten die Gunst, die sie bei Kaiser Ferdinand I. gewonnen, dazu, um im Verein mit ihren Ordensbrüdern dem katholischen Kirchenthum in dem Gebiete des Lehrwesens seinen Platz durch die Eroberung der Wiener Universität wieder zu gewinnen. Schon am 31. Mai 1551 waren 12 Patres in Wien eingetroffen; 1553 errichteten sie, wie es einst die Franziskaner in Paris und Oxford gethan, noch ganz außerhalb der Universität zuerst eine untere lateinische Schule, dann ein Convict für zahlende Zöglinge, und 1558 ein Collegium für Arme; dann gab ihnen das Kais. Decret vom 17. November 1558 zwei Lehrstühle an der theologischen Facultät, und jetzt war die Bahn gebrochen. Da trat eine Erscheinung ein, welche wir, ganz abgesehen von dem eigentlich kirchlichen Kampfe als im hohen Grade bezeichnend für die nationale Strömung innerhalb des Katholicismus, wie dieselbe damals auch in Oesterreich nach dem Vorbilde der gallicanischen Bestrebungen in Frankreich auftrat, hier doch berühren müssen. Das Tridentinum als Grundgesetz der römischen Kirche hatte in der That das ganze Kirchenthum so direct unter den Pabst in Rom gestellt, daß die entstehende Idee der landesfürstlichen Souveränetät an der Gewalt des letzteren fast auf allen Punkten eine unüberschreitbare Gränze, auf vielen sogar ihren Herrn fand. Schon machte sich in dem beginnenden Kampfe des Nordens mit dem Süden des deutschen Reiches der Doppelsinn des eigenthümlichen Gedankens jener Zeit, cujus regio ejus religio, geltend; für die Evangelischen hieß er, daß der Landesherr die höchste Verwaltung der Kirche habe, für die Katholiken aber, daß der Gehorsam gegen den Landesherrn von seinem Religionsbekenntniß abhänge, und daß daher die Katholicität die wahre Treue gegen den Landesherrn,

innerhalb des kirchlichen Rechtes und speciell des Tridentinums stets die Unterordnung des Souveränes unter den Pabst in Rom zum eigentlichen Inhalt habe. Lag darin nun die Macht des Katholicismus, so lag auch darin seine Gefahr. „Man begann nämlich sowohl in der Schule als auch in den höchsten Kreisen der Regierung zwischen katholisch und römisch-katholisch zu unterscheiden, und während man den letzteren Ausdruck zu beseitigen suchte, an dem ersteren festzuhalten" (Kink I. 308 ff.), so daß selbst in der theologischen Facultät noch 1580 „argumentum erat de Ecclesia catholica, quod illa esset Romana et non alia, quam fingunt haeretici nostri temporis, qui Catholici dici volunt." Was das bedeute war nicht mißzuverstehen. Aber eben so klar war der Punkt wo das, was die deutschen Katholiken jener Zeit, obwohl sie den letzten Kern des eigentlichen Gegensatzes so wenig ganz erkannten als die heutigen, gegenüber den päbstlichen Katholiken wollten, nunmehr von Seiten dieser römisch-katholischen Kirche gründlich bekämpft werden mußte. Und das war eben die schola im allgemeinen, speciell die höchste schola universalis, die Wiener Universität. Und hier gelang es den Jesuiten, den Sieg in vollem Maße davon zu tragen. Noch vor dem Ablaufe der vorliegenden Periode hatten sie die römische Gestalt des Katholicismus auf allen Gebieten, auf denen es sich um Kirche und freiere Wissenschaft an der Wiener Universität handeln konnte, in der theologischen wie in der philosophischen Facultät zur vollen Geltung gebracht; beide Facultäten wurden den Jesuiten übergeben und nach vielfältigem Kampfe diese Uebergabe an die Societas Jesu in der „Sanctio pragmatica" vom 13. Oktober 1623 als Gesetz promulgirt. Für Wien, wo die evangelischen Prädicanten gleichzeitig vertrieben wurden, lautete von jetzt an das kaiserliche Mandat von 1624 an Bürgermeister und Rath ganz allgemein: cedere, aut catholice credere. Damit war die Frage abgeschlossen, ob die Wiener Universität künftig an der Spitze der Berufsuniversitäten in Deutschland stehen solle. Sie war eine streng römisch-kirchliche Universität geworden. Damit beginnt eine neue Epoche in der Geschichte derselben, die wir hier nicht verfolgen dürfen, deren eine wesentliche Basis aber weit über die Universität hinausging und auf das Schicksal des österreichischen Bildungswesens von folgenschwerem Einfluß ward. Denn nicht allein daß den Jesuiten das Eigenthum an den alten Collegial-Stiftungen Albrecht's III. und an den Bursenhäusern übergeben wurde, sondern es ward ihnen auch „die Leitung der Seminarien, selbst wenn sie bei der Universität immatriculirt sind, ausschließlich vorbehalten." Die erste Folge war, daß das ganze, von Albrecht III. gegründete „Artisten-Collegium", die Grundlage der Facultas artium im Sinne der alten euro-

päiſchen Univerſitäten, einfach aufgehoben und an ſeine Stelle ein Jeſuiten-Collegium geſtellt ward; die allgemeine Bildung und Verbildung war damit in die Hände der Jeſuiten gegeben. Die zweite Folge war, daß im Sinne der neuen Sanctio pragmatica jetzt ein neuer *Univerſitäts-Eid*, und zwar für alle diejenigen, die einen Gradus oder ein Amt an der Univerſität erwerben wollten, vorgeſchrieben ward, des Inhalts, „er wolle“ allerdings nach katholiſchem Princip nicht als feſtes, chriſtliches Glaubensbekenntniß, ſondern wie es ausdrücklich heißt, „*ſo lange der heilige Stuhl nicht anders beſtimme*, dafür halten und öffentlich bekennen, daß die heilige Jungfrau unbefleckt empfangen worden ſei“ (ſ. Kink I. 382 ff.). Wir dürfen nun hier das Einzelne nicht verfolgen; aber das Schickſal der Wiener Univerſität war damit für Jahrhunderte entſchieden. Ihre alte, hochbedeutſame Stellung hatte ſie verloren, und doch keine neue, nicht einmal innerhalb der katholiſchen Kirche, wiedergewonnen, da ſogar die gelehrten Dominikaner durch die Jeſuiten vollſtändig aus der Univerſität verdrängt wurden. „Die ganze Geſchichte der zwei Facultäten bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts beſtand von da an nur in Klagen über den geſunkenen Zuſtand, in dem man ſich befand, und von Seiten der Regierung in geſcheiterten Verſuchen den Gebrechen abzuhelfen.“ (Kink p. 391.) Wir halten uns auch hier an die Worte des noch in unſerem Jahrhundert ſtreng katholiſchen Hiſtorikers (ſein Werk erſchien 1854). Wie es demgemäß mit der juriſtiſchen und mediciniſchen Facultät ausgeſehen, möge man in Kink nachleſen. Die Univerſität als Ganzes fing an, ein bloßes Wort zu werden; ſtatt das Haupt des Katholicismus zu ſein, war ſie als Universitas gar nichts, und ſelbſt „die juridiſche und mediciniſche Facultät gingen jede ihren Weg für ſich; ſie ſuchten nicht einmal mehr bei dem Conſiſtorium die Beſtätigung ihrer Statuten nach“; der letzte Reſt der Landesuniverſität ging in der Jeſuitenuniverſität unter, und damit ſchließt dieſe dritte Epoche in ihrer Geſchichte, bis mit dem 18. Jahrhundert die Wiener Univerſität, einſt den großen Uebergang von der alten Univerſitätsidee zu der neuen bildend, nunmehr dem Vorbilde der andern deutſchen Univerſitäten folgend, unter Maria Thereſia und Joſef zu einer, wenn auch ſtreng geordneten, ſo doch nicht mehr unfreien Berufsuniverſität ward. Wir verlaſſen ſie an dieſem Punkte. Aber wir haben uns bei dieſer Univerſität darum etwas aufgehalten, weil gerade Wien uns zeigt, daß die ganze Univerſitätsgeſchichte dieſer Zeit doch zuletzt ein Ganzes iſt, in welchem das Schickſal jedes Theiles ſeine Bedeutung *nicht* mehr, wie zur Zeit des Humanismus, durch ſeine einzelnen Gelehrten, ſondern durch die Stellung findet, welche ſie in dem Kampf der Kirche um das ganze deutſche Univerſitätsweſen einnimmt.

Die zweite jüngere Gruppe. Die Entstehung aus dem studium generale. Die Academia sive Gymnasium.

Indem wir nun der ersten Gruppe mit ihrer Hauptvertretung in Wien die zweite jüngere zur Seite stellen, beginnt ein ganz anderer Lebensproceß sich zu entwickeln, dessen Wurzeln freilich gleichfalls in die Entstehung des selbständigen Bildungswesens Deutschlands mit den studiis und scholis particularibus des 14. und 15. Jahrhunderts, deren wir schon in Bd. II erwähnt, herabreichen.

Dabei wird nun wohl jede Darstellung dieser Verhältnisse in die Lage kommen, zweimal denselben Gegenstand zu behandeln. Denn grade jenes Streben, dem Landesbildungswesen, das sich schon damals zu entwickeln beginnt, in der Bildung einer eigentlichen Universität einen Abschluß zu geben, mußte eine Menge von Uebergangszuständen schaffen, in denen sowohl die sachliche Gränze als der feste juristische Begriff, dessen die eigentlichen Gründungsuniversitäten ja doch nicht entbehrten, sich erst sehr langsam herausbildeten. Es ist daher einfach nicht möglich, an dieser Stelle vieles nicht als bekannt vorauszusetzen, was doch erst später dargestellt werden kann, nämlich die neu entstehende Vorbildung überhaupt, und speciell in derselben das deutsche Gymnasialwesen. Eben so ist es nicht zu vermeiden, daß wir an dieser Stelle schon in die Vorstellungsreihen der folgenden Epoche, des 17. und selbst des 18. Jahrhunderts so weit hineingreifen, als dies nothwendig ist, um in der Verwirrung von Namen und Kategorien der späteren Literatur über unser Gebiet wenigstens die ersten Bedingungen der Klarheit hineinzubringen.

Allein immer bleibt das charakteristische Element dieser zweiten Gruppe in seiner Gültigkeit. Es handelt sich in keiner dieser Universitäten um eine Rivalität mit Paris und Bologna oder Padua, sondern zuerst um ein Landesbedürfniß und dann um die zweite Frage, ob der Landesherr das Recht habe, aus eigener Herrlichkeit aus jener eigenen höchsten Landesbildungsanstalt eine, damit also von Kaiser und Pabst innerlich und äußerlich möglichst *unabhängige* Universität zu machen.

Zu dem Ende muß man sich zwei Dinge vergegenwärtigen. Zuerst, daß *alle* höheren, lateinischen Bildungsanstalten als ein unter der Herrschaft der katholischen Kirche stehendes *Ganzes* betrachtet wurden, in welchem nur der Pabst die Erlaubniß zu Errichtung einer Schola geben, und nur Geistliche lehren konnten. Zweitens, daß die Erhebung einer solchen Schola zum studium generale und zu einer Universität stets aus demselben Grunde eine päbstliche Autorisation voraussetzte, *neben* welcher

das kaiſerliche Privilegium nur die Gültigkeit der Acte einer ſolchen Univerſität für das ganze Reich enthielt.

So lange nun — bis zur Reformation — dieſe beiden elementaren Grundſätze anerkannt blieben, waren die Bedingungen der Erhebung eines studium generale zur Univerſität nicht zweifelhaft. Eine ſolche Univerſität beruhte dann auf zwei großen Grundlagen nach dem Muſter der alten europäiſchen Universitates. Zuerſt auf ihrer Organiſation mit ihren Privilegiis für die Körperſchaft als Ganzes und den Statutis für die Lehrordnung und Disciplin für die einzelnen Facultäten, alſo einerſeits auf dem Kanzler, der die Rechte des Ganzen vertrat, dann auf der Universitas magistrorum, und endlich der Universitas scholarium. Dann aber auf dem Rechte, die akademiſchen Grade zu verleihen, ſpeciell das Doctorat, während die unteren Grade, das Baccalaureat, Licentiat und Magiſtrium auch als Titel und Grade der einzelnen Lehrer auch an jedem studium generale vorkamen. Nun kamen die Reformation, welche die Alleinherrſchaft der päbſtlichen Kirche, und die Religionskriege, welche die Souveränetät des Kaiſers brachen und die Landesherren wenigſtens für alle Verwaltung ſelbſtherrlich machten. Beides aber hatte, abgeſehen von allem andern, naturgemäß zur Folge, daß grade die evangeliſchen Landesherren nunmehr auch das ganze Syſtem ihres Bildungsweſens ſelbſtändig zu machen und demſelben ſomit auch in einer Univerſität die höchſte Spitze zu geben trachteten. Am einfachſten ſchien nun das erreichbar, indem ſie ihre Scholae, die ja aus der päbſtlichen Zeit nach dem Syſtem von Innocenz III. noch beſtanden, für studia generalia erklärten, wozu ſie vollkommen berechtigt waren. Auch konnten ſie denſelben die ganze formale Einrichtung der Universitas geben, obgleich ihnen natürlich die nationes der alten Zeit fehlten, wobei ebenſo die alten Collegia der früheren Zeit aufgehoben oder weſentlich umgeſtaltet werden mußten. Die Frage war nur, ob damit ohne päbſtliches Breve und ohne kaiſerliches Privilegium nun auch wirkliche Univerſitäten geſchaffen ſeien. Dieſe Frage ward nun, obwohl die Staatshoheit über die Univerſitäten auch in den katholiſchen Ländern anerkannt ward, doch vom kirchlichen Rechte abſolut verneint. Eben ſo unbeſtimmt blieb es, ob denn zu einer Universitas dieſer Epoche nun auch eine vollſtändige Beſetzung aller vier Facultäten gehöre. Und wenn man nun irgend ein Studium generale sive sublimius wirklich eine Univerſität nannte, war dann dieſes studium generale gegenüber der Univerſität nicht vielmehr nur die alte Facultas artium? War ſie aber das, wo war dann die Gränze zwiſchen Univerſität und Vorbildung, da die scholae und studia ja in ihren unterſten Claſſen eben ſo wie die kirchlichen Collegia überhaupt

schon mit der ersten Basis der Bildung, der Erlernung des Lateinischen, anfingen?

Hält man das mit dem früher Gesagten zusammen, so ergibt sich das, was für das Universitätswesen diese ganze Zeit charakterisirt. Die Uebergänge zwischen der unteren Schule und der Universität waren eigentlich schon seit dem Eintritt der Collegia in die Universität, welche, wie wir gesehen haben, mit der Entstehung der alten Universitates in England und Frankreich parallel laufen, für das Bildungswesen fast ganz verwischt. Es war auf diesem Gebiet nicht mehr möglich zu sagen, wo die Universität aufhielt und wo sie anfing. Die Unordnung war fast zum Princip erhoben und fand mit dem 16. Jahrhundert ihren Hauptausdruck eben in der Bildung jener Landesuniversitäten. Diese Verwirrung ist es nun, welche in dieser Epoche das deutsche Universitätswesen von den drei andern Universitätsländern in charakteristischer Weise unterscheidet. Aber, und das ist nun festzuhalten, sie ist es auch, welche demselben den Weg zeigte, auf welchem die neue Ordnung der Dinge sich vorbereitete.

Denn in der obigen Lage der Dinge, in welcher die Landesherrlichkeit von dem Pabste keine Bulle und vom Kaiser kein Privilegium mehr empfangen wollte und konnte, blieb nur Eines übrig. Man mußte den Begriff der Universität überhaupt bei Seite lassen und für Jurisprudenz und Gesetzgebung einen andern an die Stelle setzen. That man das aber, so mußte man zugleich den viel bedeutenderen Schritt thun. Man mußte jetzt daran denken, dem Vorbildungswesen — dem Gymnasialwesen im heutigen Sinne — eine selbständige Organisation neben jenen höchsten Schulen des Landes zu geben, indem man dabei doch immer den Gedanken festhielt, daß die eigentliche Universität etwas Besonderes — wir sagen, das europäische Element — besitzen müsse. Damit nun ergab sich das, was allmählig aus dieser Verwirrung eine selbständige Ordnung schuf. Der ganze evangelische Theil Deutschlands trennte sein gesammtes Vorbildungswesen von der Universität, und erzeugte so sein ihm eigenthümliches Gymnasialwesen, während in den katholischen Ländern dasselbe in der Form der Jesuitencollegien noch mit der Universität in Verbindung blieb. Wie sich das innerlich und äußerlich gestaltet, werden wir unten charakterisiren. Mit dieser Trennung aber entsteht dann die Frage, was jetzt diese Universität im Unterschiede von jenen Vorbildungsanstalten eigentlich bedeute. Und das war nicht bloß nicht einfach zu beantworten, sondern man versuchte es auch nicht. Die Möglichkeit, diesen Versuch zu unterlassen, war dadurch gegeben, daß man, wie gesagt, Namen und Begriff der Universität für das 16. und zum Theil für das 17. Jahrhundert aufgab, und an die Stelle derselben die „Academia“ setzte.

Da nun aber die Academia auch kein juriſtiſcher Begriff war, ſondern gleichfalls das Vorbildungsweſen umfaßte, und doch der immer klarer hervortretende Unterſchied zwiſchen Vorbildung und Berufsbildung nicht mehr bezweifelt werden konnte, ſo griff man auf das Einzige zurück, was noch als ein Faßbares erſcheinen konnte. Man ließ alle andern Unterſchiede fallen und erklärte, daß das Weſen beider Arten von Bildungsanſtalten, die man in dieſer ganzen Zeit gemeinſam Academiae nannte, darin beſtehe, daß die höheren Akademien das Recht haben, akademiſche Grade zu verleihen, die niederen nicht; und daß unter den erſteren nur die Univerſität den Doctorgrad mit allgemeiner Gültigkeit zu verleihen berechtigt ſei, während theoretiſch im 17. Jahrhundert der Grundſatz ganz allgemein feſtſtand, daß Jus erigendae Academiae habet is, qui habet Majestatem, woran man ſich übrigens für die unteren Akademien praktiſch wenig kehrte, wie wir bei den Gymnaſien ſehen werden. Alle dieſe Sätze nun bildeten dadurch, daß vermöge der Jurisdictionsverhältniſſe und der Privilegien die Sache auch für die Juriſten von großem Intereſſe war, alsbald einen Gegenſtand ſehr eingehender juriſtiſcher Staatsfragen, die jetzt natürlich vergeſſen ſind, da auch damals die Jurisprudenz ſich um den Inhalt, das Bildungsweſen und ſeine großen Principien, nicht im Mindeſten kümmerte. Es entſtand daher im 17. Jahrhundert neben der beſtändigen Verwechslung und Verſchmelzung der Begriffe von Academia und Gymnasium in allen officiellen Actenſtücken bis zum 19. Jahrhundert eine ganze und durchaus nicht unbedeutende Literatur zunächſt über die juriſtiſche Seite des neuen Univerſitätsweſens, an die ſich eine nicht minder, und für die damalige Zeit wirklich bewundernswerthe hiſtoriſche Darſtellung der verſchiedenen Univerſitäten in ganz Europa anſchloß. Dieſe ganze umfangreiche Literatur hat zuerſt Pfeffinger zum Vitriarius L. III, P. II aufgeführt, Bd. III, S. 226 ff.; über die weſentlich juriſtiſche Frage „quando agunt de differentia inter Academias et Universitates“ ſind die bedeutendſten Schriftſteller Limnäus, neben ihm Joh. Giſenius (De vita academica) und Lanſius (Commentatio de Academia). Die erſte unter allen hiſtoriſch-ſtatiſtiſchen Bearbeitungen des europäiſchen Univerſitätsweſens, natürlich jedoch ohne Unterſcheidung des nationalen Elements, iſt Wolfgang Juſtus „De Erectionibus, Fundationibus et Confirmationibus omnium Academicarum et illustrium Scholarum totius Europae“, Francoforti 1554, ein Werk, welches ich nicht geſehen habe. Von ihm ſtammen wohl die Angaben Pfeffinger's. Uns ſcheint nun, daß Vitriarius wenigſtens die Auffaſſung ſeiner Zeit am klarſten zum Ausdruck gebracht hat; wir führen ſie hier einfach auf; ſie zeigt uns am beſten, wie unfertig noch die Unterſcheidung des Vor-

bildungs- vom Berufsbildungsweſen war, und wie wenig man heutige Vorſtellungen damit unmittelbar verbinden kann. Nach ihm (bei Pfeffinger T. IV, p. 729) gibt es zwei Arten der Academiae, die solenniores, vel minus solennes. Die erſten ſind „collegium“ (nicht collegia) „docentium et discentium artes liberales, privilegiis summi Principis artis juribus gaudens, in quo praemia et tituli, gradusque literarii — ubique valituri decernuntur“; die minus solennes ſind wörtlich daſſelbe: „absque collatione titulorum honoris“. Man ſieht, auch hier iſt der Begriff der Universitas ſtreng vermieden; zuletzt iſt aber doch in jener Zeit die wahre Univerſität die auf hiſtoriſchen päbſtlichen und kaiſerlichen Privilegien baſirte Promotionsuniverſität für den Doctorgrad, und zwar neben den artes auch in den drei höheren Facultäten, und das war wenig geeignet, dem Univerſitätsweſen eine lebendige Grundlage zu geben. So wirkt nun das alles zuſammen, um den Punkt an die Spitze zu ſtellen, den wir ſogleich weiter entwickeln, daß die deutſchen Univerſitäten in dieſer ganzen Epoche diejenige Grundform der Universitates ſind, welche nicht durch eigene Kraft, ſondern durch das Princip der Regalität ihre Stellung und Organiſation empfangen, und das ſie dadurch von der kirchlichen Richtung ihres eigenen Staates und nicht von wiſſenſchaftlichen Leiſtungen abhängig macht. Damit verlieren ſie die Führung der allgemeinen und höheren Bildung, und jetzt liegt die Grundlage der weiteren Entwicklung in dem Vorbildungs- oder Gymnaſialweſen, zu welchem wir unten übergehen.

Es iſt nun unter dieſen Umſtänden durchaus kein erfreuliches Bild, welches uns das Univerſitätsweſen dieſer in jeder Beziehung verworrenen Zeit in Deutſchland darbietet, und zwar eben ſo wenig in wiſſenſchaftlicher als in ſittlicher Hinſicht.

Zuerſt die allgemeine Verſchmelzung mit der ſtreng lateiniſchen Vorbildung, und dann die auch bei den evangeliſchen Univerſitäten bald eintretende rein dogmatiſche Richtung mußte anfangs zur Folge haben, daß ſich die Abſcheidung dieſes Univerſitätsweſens aus den Zeiten des Mittelalters noch lange Zeit gegenüber dem Volke fortſetzte: ein gegenſeitiger Einfluß der Entwicklung der allgemeinen Bildung und der Univerſitätslehre iſt ausgeſchloſſen. Die letztere, ohnehin aus der bereits erſtarrten Form des Mittelalters hervorgehend, bleibt ſelber ſtehen und verliert für mehr als ein Jahrhundert ſogar das Verſtändniß für alles das, was ſich das geiſtig arbeitende Europa außerhalb der Facultäten erwirbt. Es wird das erklärlich, wenn man bedenkt, daß anfänglich in der That alle nicht in den Facultäten vertretenen Kenntniſſe verhältnißmäßig noch viel zu gering waren, um ſelbſtändige Lehrgebiete abgeben zu können. So wird es verſtändlich, daß jene hiſtoriſch-mittel-

alterliche Tradition der Latinität und des Dictirens — dare ad pennam — in den Vorlesungen, welche den Docenten an sein Buch, seinen Eid und das Urtheil der Facultät band, die Universitäten hinderte, die großen neuen Bewegungen, obwohl sie ihnen sonst näher liegen mochten, in ihr Lehrwesen aufzunehmen. Es ist gewiß, daß in dieser ganzen Epoche kein einziger bedeutender Forscher in allen Universitäten auftritt. Von Baco, Descartes, Bodinus, Kepler, Galilei, Bruno und anderen wird auf diesen Universitäten noch gar keine Notiz genommen, wie über Wien Kinck T. 388 sagt: „Im Laufe des 16. Jahrhunderts ist weder ein Jurist noch ein Mediciner (mit einer einzigen Ausnahme) von Bedeutung aus der Wiener Universität hervorgegangen.“ Der Docent muß nach wie vor sein liber ordinarius lesen, die alten Glossen vortragen, und sich streng an Autorität und Tradition halten. Im allgemeinen ist das höhere geistige Band zwischen Lehrer und Schüler verschwunden. Nie waren die Universitäten unwissenschaftlicher als in dieser Epoche. Ein anschauliches Bild davon geben uns die Statuten von Wien, Prag und Ingolstadt. Das Dictiren, die glossa ordinaria, die niemand verlassen durfte, bildeten die Basis, und wie tief z. B. die Auffassung in der Medicin damals noch stand, zeigen die Eide, welche die Baccalaurei ablegen mußten. In Erfurt beginnt der Eid mit einer gradezu heidnischen Anrufung der Götter, die nahe ans Alberne streift: Per Apollinem Medicum et Aesculapium — Hygiaiamque et Panaceiam et Deos Deasque omnes jurejurando affirmo etc. (S. dazu Ramner IV. 15—29.) Die fast völlige wissenschaftliche Leere dieser ganzen Zeit auf den deutschen Universitäten ward dabei gleichsam versteckt unter der allgemein und wenigstens bei der Facultas artium streng gehandhabten Vorschrift, daß nicht bloß in den Vorlesungen, sondern zugleich im täglichen Leben nur lateinisch gesprochen werden durfte; — so war der Grundsatz der Universität von Ingolstadt — statuit Facultas, quod nullum Facultatis suppositum in communitatibus bursorum aut in aliis locis Bursi Theutonicum loqui audeat bei Strafe von „unum cruciferum“; und das ward, wie uns Zarnke zeigt, so weit ausgedehnt, daß es eigene Manuale für das Latein der Tagesconversation gab. Die Universität stand alsdann nicht mehr über, sondern einfach außerhalb der allgemeinen Volksbildung; in der Facultas artium aber sank sie gradezu zu reiner Schulmeisterei herab, indem hier, wie wir sehen werden, die Baccalaurei noch immer nach dem absolvirten zweiten Jahre die Bücher und Hefte der Docenten vortragen mußten. Natürlich ging damit der innere geistige Halt, die im Wissen liegende Autorität verloren; die Kluft zwischen dem wirklichen Leben und der Universität erweiterte sich, und zwar nicht bloß auf den Gebieten der

allgemeinen Bildung, ſondern auch auf denen der Fachwiſſenſchaften. Nach der Einführung des römiſchen Rechts in Wien wurde jede Beziehung dieſer Jurisprudenz zu den einheimiſchen Rechtsgebräuchen und Geſetzen grundſätzlich von den Lehrſtühlen ausgeſchloſſen und Kink gibt uns ein lebendiges Bild von der Verzweiflung der Juriſten über dieſen Zuſtand ihrer eigenen Univerſität; die Facultät ſelber klagte, daß ihre Zuhörer ihr eigenes Landesrecht ſo wenig verſtehen, daß ſie darüber „in desperationem gerathen“ (T. I. 389—390). Es würde uns zu weit führen, hier Einzelheiten aufzuzählen; wohl aber wäre es der Mühe werth, grade für dieſe Zeit ſtatt der immer noch ſporadiſchen Notizen ein ſyſtematiſches Geſammtbild von dem Lehrgange und dem Inhalt desſelben an den verſchiedenen Univerſitäten dieſer Zeit einmal quellenmäßig zuſammenzuſtellen. Dann erſt würde man ganz begreifen, wie mächtig eigentlich der Fortſchritt geweſen, den die folgende Epoche gebracht hat; denn alle Einzelheiten werden uns wenig für das Ganze genügen, ſo lange wir dieſes Ganze in ſeiner Verbindung mit ſeiner Vergangenheit und Zukunft nicht klar genug ſehen.

Daß dabei die innere Ordnung der Univerſitäten in Sitte und Disciplin ſich nicht aufrecht erhalten konnte, iſt wohl leicht verſtändlich. Wenigſtens für die Univerſitäten ſteht es feſt, daß erſt die höhere Bildung die beſſere Sitte bedingt; nirgends war von jeher die formale Disciplin gegenüber der Sittenverderbniß ohnmächtiger, als grade an den Hochſchulen der germaniſchen Völker. Aber, und das darf man nicht vergeſſen, nicht bloß für die wiſſenſchaftliche Bildung an ſich, ſondern auch für Lehrer und Studenten war die Macht der alten Idee der europäiſchen Univerſität in Deutſchland damals nicht mehr lebendig. Der urſprüngliche Magister regens iſt faſt unmittelbar mit den deutſchen Gründungsuniverſitäten und den neuen Academiis verſchwunden und an ſeine Stelle der neue Profeſſor getreten. Es iſt nicht richtig, dieſes weſentliche Moment zu überſehen. Mag man von dem alten Magister regens in Schola denken wie man will, immer trug er eben vermöge ſeiner angeſtammten und von der kirchlichen Geſetzgebung anerkannten autoritativen Herrſchaft wenigſtens innerhalb jener Schola eine gewiſſe Verantwortlichkeit für dieſelbe in ſich; nicht ein bloßes zufälliges Auditorium, ſondern die Schola als Ganzes war ihm anvertraut; ſie hatte für ihn vermöge ihres kirchlichen Urſprungs den Charakter einer Art von Seelſorge; innerhalb derſelben war er in der That nicht bloß der Lehrer, ſondern zugleich der Dominus und für den jüngeren und fremden Scholaris eine Art von Vormund und Vertrauensperſon ſeiner fernen Angehörigen. Das nun war bei den Gründungsuniverſitäten nicht mehr möglich. Dieſelben beruhten nicht mehr auf einzelnen Scholis, ſondern auf den

Auditorien; nur im Hörsaal und nur für den Hörsaal standen die Docentes und Studentes einander gegenüber: der alte Magister selbst war ein Professor geworden. Er hatte seine Schola nicht mehr selbst gegründet, sondern er bekam einen Gehalt vom Landesherrn; seiner Aufgabe genügte er, wenn er seine Vorlesungen abhielt; er ward Beamteter für sein Fach, und nichts mehr; die „Obrigkeit" mußte das Uebrige übernehmen. Zwar behält die Facultas noch das Recht, Statuta auch für den Lehrgang zu machen; aber jeder einzelne Professor hatte nicht die Macht über seine wechselnden Zuhörer, dieselbe gegen bösen Willen und Indifferenz durchzuführen, um so weniger, als er selbst recht gut wußte, daß er nicht mehr auf der Höhe der Bildung stehe. Eben so waren die Nationes auf den neuen Universitäten verschwunden, mit ihnen die alte Tradition der Selbstverwaltung studentischer Angelegenheiten und mit dieser Selbstverwaltung das Gefühl der Selbstverantwortlichkeit gegen die eigene studentische Korporation, ihre Ehre und ihr Recht. Die Studentenschaft ward aus einer Reihe von selbstwirkenden Körperschaften eine aufgelöste Menge von Studenten; ihre innere Ordnung hatte sie verloren, und die obrigkeitliche Disciplin, die an ihre Stelle trat, erschien ihnen nur als eine Beeinträchtigung ihrer „Freiheiten". Dazu kam, daß es vermöge der Natur der Entstehung dieser Universitäten überhaupt keine Gleichartigkeit auf denselben weder in der Stellung der Professoren noch der Studenten gab; die beständig wiederholte Beziehung der verliehenen Universitätsprivilegien auf die Rechte bald der Pariser, bald der Bologner, bald anderer Universitäten, die niemand genau kannte, verwirrte die Begriffe, eine einheitliche Tradition über das Universitätswesen war bei den jungen Gründungen höchst verschiedener Natur ohnehin ausgeschlossen, und die Unordnung und mit ihr die Unsitte und die ungebundene Zügellosigkeit der einzelnen Studenten ward fast zum Rechtsprincip des gesammten Universitätslebens, die dann wieder durch keine gewaltige Arbeit und Leistung großer Männer überragt ward, wie im 12. und 13. Jahrhundert. Dieser allgemeine Zustand fand nun in drei Dingen gleichsam seine Verkörperung, welche schon im 16. Jahrhundert beginnen, sich aber während des dreißigjährigen Krieges so sehr ausbildeten, daß an ihnen die neuen Universitäten fast zu Grunde gingen. Das erste war der elende Gehalt der neuen Professoren, so bekam z. B. Luther in Wittemberg nur 200 Gulden jährlich; höhere Gehalte gab es nicht, wohl aber sanken diese Gehalte in der artistischen Facultät auf 80, ja auf 40 Gulden hinab; ähnlich war es auf anderen Universitäten, und gewiß da, wo uns Daten fehlen, nicht besser. Aber auch diese Gehalte wurden seit dem Beginn der großen Kriege nicht ordentlich ausgezahlt, die oft sehr kleinen Besitzungen der

Universitäten wurden verwüstet und trugen nichts, die große Zahl der Universitäten verminderte die Zahl der Zuhörer auf jeder einzelnen; und so ward das Loos dieser neuen Professoren ein nicht bloß von der Regierung schon an und für sich abhängiges, sondern auch wirthschaftlich elendes. Die Professur im allgemeinen sank so tief, daß kein Mann aus der besseren Classe sich ihr als einem würdigen Lebensberufe widmen wollte; man vermochte, wie wir namentlich an den kleineren Universitäten sehen, keine Fachmänner mehr aufzutreiben, welche in die Facultäten eintreten mochten, und mehr als eine von jenen studiis generalibus ac Academiis löste sich damit von selber spurlos auf, wie etwa Dillingen, ja selbst Altorf, das doch im Anfang keineswegs unbedeutend gewesen, oder mußte wie Salzburg in kümmerlichster Weise wieder hergestellt werden, ohne doch je etwas anderes als ein Gymnasium werden zu können. Das Professorenthum aber verfiel in Noth, aus der Noth in Unwürde; die Professur ward benützt, um Pensionate zu gründen und in diesen Pensionaten herrschten dann die studentischen Unsitten, denen der Professor sich um seiner Existenz willen in ihren Bacchanalien unterwerfen mußte. So kam es denn, daß auf diesem Punkte nur noch Eines helfen konnte, und das war die Consolidirung der neuen Staatsordnung, welche die Existenz der Professoren durch anständigeren Gehalt sicherte, aber dafür ihnen auch die freie Selbstverwaltung ernstlich bedrohte. Dieser Uebergang von der Universität zur Staatsanstalt vollzieht sich gleich nach dem 30jährigen Kriege; er ist die erste Grundlage der neuen Epoche, zu der wir dann übergehen. Das zweite Element dieser vorliegenden Zeit, das sich aus dem Früheren erklärt, ward dann wieder der Grund der dritten Erscheinung, die wir hier bezeichnen müssen. Es war das, was wir die Scheidung der eigentlichen Universität von den Gymnasien in Bewußtsein und Sitte des Studienthums nennen müssen. Dasselbe entstand auf Grundlage eben jener Verwirrung in den Begriffen über studium generale und Universitas, die wir angedeutet haben. Gegen jene eigenthümliche Verschmelzung machte das unmittelbare Gefühl des deutschen Studentenwesens eine ebenso eigenthümliche Opposition, die bei allen Unsitten, welche sie erzeugte, doch eine gewisse Berechtigung festhielt. Der Student eines bestimmten Faches, vor allem der Jurist und Mediziner konnte sich nicht überzeugen, daß ein studium generale einer Universitas, weder in Recht noch in gesellschaftlicher Stellung ebenbürtig sein könne, und trotz aller Namen und Privilegien schied er daher die Gesammtheit aller Gymnasia, Academiarum et studiorum strenge von seiner Universitas, unter der er sich doch noch immer als der Einheit der „höheren Facultäten“ auch den höheren Sitz der Wissenschaft dachte, was ihm namentlich durch die

Insignien der Universität mit Scepter und fürstlichem Mantel, vor allem aber durch die feierliche Creirung des Doctors alljährlich ins Bewußtsein gerufen wurde. Das alles faßte sich dann zusammen in dem Gedanken, daß der Schüler eines jeden anderen Studiums, ob generale oder nicht, mit seinem Eintritt in die Universität in eine höhere Welt gelange, und daß daher die Genossenschaft der älteren Studenten nicht bloß den Gymnasiasten die Bedeutung dieser Aufnahme deutlich fühlen lassen müsse, sondern auch die entschiedene Autorität über ihn besitze, was dann der „Fuchs" bei Strafe ernster Mißhandlung wenigstens ein Jahr lang durch eine Abart des alten Gefolgschaftswesens im Dienste des alten Burschen anzuerkennen habe. So entstand die sogenannte Depositio, der Act der Aufnahme des Gymnasiasten in die Studentenschaft der Universität, die, mit allerlei symbolischem Kram umgeben, allmählig in größere Rohheit ausartete, und der Pennalismus, die eben so rohe Ausübung der Gewalt der älteren Burschen über die Jüngeren. Beide bieten Sittenbilder aus einer Zeit, in welcher die alten Elemente der Ordnung aufgelöst waren und die neuen noch keine Zeit hatten zur festen Gestalt zu kommen. Wir verfolgen sie nicht; zu lernen ist nichts an ihnen, als daß man sie als Consequenzen viel weiter greifender Ursachen betrachten muß. Namentlich Raumer hat diese Dinge beschrieben; es ist aber geschmacklos, länger bei ihnen zu verweilen, als dringend nothwendig ist. Eigentlich wichtiger dagegen ist der letzte Punkt, auf welchem damals die deutschen Universitäten Gefahr liefen, eine wesentliche Seite ihrer ganzen Bedeutung zu verlieren. Das war das Eintreten des Unterschiedes der Stände in die Studentenschaft, die Scheidung des Adels von den bürgerlichen Studenten, die so weit ging, daß dem ersteren nicht bloß von den von ihm zum Theil abhängigen Professoren selbst in den Collegien — Adelsbank, Grafenbank, Fürstenbank —, sondern auch vom herabgekommenen städtischen Bürgerthum höhere Ehre erwiesen ward. Abgesehen von allem anderen ward das zuletzt der Hauptgrund, der auf den Universitäten die beiden großen Faktoren der Universitas scholarium in der alten Zeit vernichtete, das Gefühl der Gemeinsamkeit und das der Gleichheit wenigstens unter den Landsleuten. Es war nicht gut, daß sich auf diese Weise das ganze heilige römische Reich in diesen Universitäten wiederspiegelte, um so weniger als dieselben, wissenschaftlich selbst wenig leistend, deßhalb auch Studium und Wissenschaft nicht über alle diese ständischen Unterschiede zu erheben vermochten. Das war erst dem folgenden Jahrhundert vorbehalten. Das Gesammtbild des damaligen Universitätswesens ist daher kein erfreuliches. Schon Meiners, der viel zu lange Vergessene, hat dasselbe in seinen Grundzügen in seiner historischen Vergleichung

des Mittelalters (Bd. II, 370) in seiner etwas verworrenen, aber stets gewissenhaften Weise dargestellt; R. Mohl fügte dem seine „Geschichtlichen Nachweisungen über d. Studium u. d. Betragen der Tübinger Studirenden während des 16. Jahrhunderts" hinzu (1840) und Raumer, viel einseitiger jedoch J. B. Meyer und R. Lange (4. Aufl. v. K. Schmid, „Gesch. der Pädagogik", Bd. III) haben das alles zu einem Gesammtbilde zusammengefaßt. Wenn dabei die eine Hälfte dieser Erscheinungen durch den tiefen Stand der eigentlichen Universitäten erklärt wird, so wird die wilde Zeit der Religionskriege und des dreißigjährigen Krieges die andere erklären.

Immer aber wird man für diese ganze Zeit auf den schwierigen Punkt zurückgeworfen, dessen Lösung doch zuletzt die Entscheidung über die weitere Entwicklung des eigentlich deutschen Bildungswesens enthielt. Und das ist nun eben das Vorbildungs- oder im heutigen Sinne das Gymnasialwesen, bei welchem wir wiederum das Verständniß der deutschen in der europäischen Auffassung suchen müssen.

B. Das Vorbildungswesen dieser Epoche. Der erste Beginn des deutschen Gymnasialwesens.

Charakter.

Indem wir jetzt zu dem vielleicht schwierigsten Theil unserer Arbeit übergehen, müssen wir einige kurze Bemerkungen voraussenden, deren Werth das Folgende zeigen mag.

Das 19. Jahrhundert ist sich im wesentlichen vollkommen klar über Inhalt und Stellung der Gymnasien und ihr Verhältniß zu den Universitäten. Man muß dem gegenüber zuerst davon ausgehen, daß dies in der Zeit des 16. und 17. Jahrhunderts auf keinem Punkte und bei keinem Volke der Fall war. Die vorliegende Epoche des Bildungswesens trifft dasselbe in einem unentwickelten, ganz verwirrten Zustand, und dieser läßt sich nur durch beständigen Rückblick auf die bisherige Geschichte verständlich machen. Wenn man daher heutige Vorstellungen vom Gymnasialwesen der Beurtheilung jener Zeit zum Grunde legen will, so wird man stets ein ganz verkehrtes Bild empfangen.

Eben so falsch wäre es, in dem, was wir im weitesten Sinne das Gymnasialwesen nennen, auch nur vorzugsweise bei Deutschland stehen zu bleiben. Noch einmal dürfen wir wiederholen, daß unser Welttheil mehrere Grundformen seiner Geschichte hat. Wenn man von Deutschland aus den Blick auf England und Frankreich richtet, so ist es gradezu eine andere Welt, der man hier begegnet, so tief verschieden, daß man

bald erkennt, wie die große Gemeinsamkeit des europäischen Lebens in dem Unterschiede jener Gestaltungen nur festgehalten werden kann durch die Rückkehr zu den Elementen der großen historischen Entwicklung und zu den Gesetzen, welche ihnen gemeinsam sind.

So lange nämlich Vorbildung und Fachbildung eines, das ist nur verschiedene Stufen derselben Bildung sind, wird stets die Fachbildung die Vorbildung auf dasjenige beschränken, was sie für sich als ihre Voraussetzung braucht. Und in gleicher Weise wird eine solche Beschränkung der Vorbildung als einseitige Bedingung der künftigen Fachbildung der letzteren jeden Anstoß nehmen, sich selber als einen Theil des größeren Ganzen, der wissenschaftlichen Erkenntniß überhaupt, zu betrachten. Je enger daher Vorbildung und Fachbildung verbunden sind, um so enger wird durch die letztere die Grundlage für die erstere, und zu dem Gesichtskreis für die letztere, weil sie dann keiner geistigen Anforderung mehr zu entsprechen hat, die aus der ersteren zu ihr hinüber reicht. In ihren letzten Aufgaben identificirt, werden sie auch die objective Beschränkung der einen stets auf die andere übertragen.

So wie sich dagegen Vorbildung und Fachbildung scheiden, wird auch das wahre Wesen beider für die Bildung selbstthätig wirksam. Denn alsdann wird die erstere sich ihrer Aufgabe bewußt, die Grundlagen für alle Fächer zugleich zu geben, und damit die freie Wahl des Schülers für das Fach möglich zu machen, dem er sich bestimmt. Alle wahre Vorbildung wird dadurch stets die Aufnahme der allgemeinen Bildung in den Geist des Schülers, und zwingt wiederum die spätere Fachbildung, sich in ihrem besonderen Gebiete eben dieses Allgemeinen bewußt zu sein. Damit kehrt sich das obige Verhältniß um, und eine tüchtige allgemeine Vorbildung wird die Bedingung der tüchtigen besonderen Fachbildung; mit ihr ist die lebendige Verbindung der letzteren mit der Wissenschaft überhaupt wie mit der allgemeinen Bildung gegeben, und aus dem beschränkten Fach wird ein Beruf. Die Beschränkung, welche im Wesen des Faches liegt, erhält sich damit nur noch als die Besonderung einer gemeinsamen, höheren Aufgabe der bildenden Arbeit für alle Berufe; und das ist das wahre Gymnasialwesen mit all seinen hohen Zielen, aber freilich auch mit all seinen Schwierigkeiten und Zweifeln.

Nun kann ich mir recht wohl eine rein wissenschaftliche allgemeine Bildung denken, wie sie ohne Rücksicht auf ihren Erfolg, ohne Prätensionen gegenüber Schule und Universität auf den Schultern ihrer einzelnen Träger ihren eigenen Weg geht, unbekümmert wie viele und in welcher Weise im Volke die Einzelnen an ihr Theil nehmen. Denke ich mir dann diese Einzelnen mit ihrer ganz frei arbeitenden individuellen

Selbſtbildung, ſo iſt das, was dieſelbe auf dieſe Weiſe enthält, die allgemeine europäiſche Bildung.

Nun wird das in ſich abgeſchloſſene Fach dagegen an ſich ſtets unfähig bleiben, ſich zu jener allgemeinen, das iſt alſo zu einem lebendigen und doch in ſeinem Stoffe gewaltigen Theile und Träger der europäiſchen Bildung zu erheben; ja es wird ſich in ſeiner Beſchränktheit wenigſtens in die Tiefe ſeiner Specialität flüchten, um mit der eigenen Begränzung nicht auch das eigene Selbſtgenügen zu verlieren. Das, worauf es daher für alle höhere Bildung ankommt iſt, daß auch dieſem Gegenſatze eine Gegenſeitigkeit entſtehe. Der Weg, auf welchem dies ſich vollzieht, iſt eben jene ſelbſtändige Vorbildung, welche vermöge ihrer Natur die Empfänglichkeit für die Geſammtheit des Wiſſens erſchafft, ohne die Erfüllung deſſelben mit einem beſtimmten Object zu bieten. Damit empfängt das Verhältniß zwiſchen Vorbildung und Fachbildung, das wir oben bezeichnet, ſeinen poſitiven Inhalt. Das Gymnaſialweſen im höheren Sinne des Wortes wird alsdann zu dem Organismus, welcher der allgemeinen europäiſchen Bildung in Sprachen, Gedanken und Kenntniſſen den Weg in den Organismus der Fachbildung bahnt; *das Gymnaſium wird die Grundlage der höheren Berufsbildung in den einzelnen Fächern der Univerſität.* Wir nennen es daher ein organiſches Geſetz, daß, ſo wie die ſtändiſchen Schranken in der Geſellſchaft erſchüttert werden, eine *wahre Univerſität nur noch durch ein höheres und ſelbſtändiges Gymnaſialweſen begründet werden kann.*

Das nun iſt, ſcheint es uns, der Geſichtspunkt, von dem aus ſich alles, was ſeit dem Beginn des 16. Jahrhunderts für das Vorbildungsweſen überhaupt bis auf unſere unmittelbare Gegenwart geſchieht, als eine einheitliche hiſtoriſche Thatſache darſtellt. Es enthält die Scheidung, die Selbſtändigkeit und die freie Entwicklung des geſammten Vorbildungsweſens, das jetzt in *allen* ſeinen Formen, alſo dem Princip nach auch das ganze wirthſchaftliche Bildungsweſen umfaſſend, die große Aufgabe hat, *die Empfänglichkeit und das Bedürfniß für die allgemeine europäiſche Bildung zur Grundlage der Berufsbildung an den Univerſitäten zu machen.* Die ganze Epoche vom 16. bis zum 18. Jahrhundert bleibt allerdings noch dabei ſtehen, dieſen Begriff ſowie dieſe Function der höheren Vorbildung nur noch für die wiſſenſchaftliche Bildung der Berufsuniverſität zuzulaſſen, als deren Inhalt noch länger als hundert Jahre hindurch die alte Latinität erſchien. Und aus dieſer Beſchränkung des Inhalts und der Form des Vorbildungsweſens auf die Latinität entſteht dann das, was wir ſpeciell in Deutſchland das *Gymnaſialweſen* im Unterſchiede von den

technischen Vorbildungskörpern nennen, von denen wenigstens diese erste Epoche noch keine Ahnung hat. Es war schon gegenüber der historisch überkommenen Gestalt des gesammten mittelalterlichen Bildungswesens eine schwere, viele Generationen fordernde Arbeit, dasselbe in seiner gegenwärtigen Gestalt aufzustellen. Das was nun in diesem Sinne in den verschiedensten Formen und unter den verschiedensten Namen geschieht, glauben wir am besten unter der ganz Europa umfassenden Bezeichnung der Entstehung des Gymnasialwesens zusammenfassen zu können, obwohl das Wort Gymnasium in Frankreich und England in dieser ganzen Zeit noch gar nicht vorkommt, und selbst in Deutschland durchaus keine pädagogisch oder juristisch feste Bedeutung hat. Aber wir gebrauchen es grade darum, weil es eben den großen Zusammenhang der Völker und Zeiten in dieser Periode am besten festhält, welche sich bei weitem mehr im Ganzen als in ihren Einzelheiten von der bisherigen Zeit unterscheidet. Denn, und das glauben wir in den voraufgehenden Darstellungen nachgewiesen zu haben, nachdem die alten Universitäten ihre Stellung im großen Gange der Bildung verlieren und ein systematisches Volksbildungswesen überhaupt noch nicht da ist, liegt der Schwerpunkt der ganzen geistigen Entwicklung jetzt eben in diesem Vorbildungswesen, und naturgemäß muß im Laufe der Zeit dasjenige Volk an die Spitze zuerst des Bildungswesens und dann der Bildung selbst treten, welches es vermag, seinem eigenen Vorbildungswesen seine wahre Stellung zu geben; oder, die Zukunft gehört von jetzt an dem Volke, welches das beste Gymnasialwesen herzustellen weiß.

Wenigstens dürfen wir hoffen, den Blick berufener Männer damit auf diesen entscheidenden Punkt hingelenkt zu haben. Wir selbst vermögen hier nur die großen Umrisse dieser Entwicklung zu bezeichnen.

Zu dem Ende muß man auch zu unterscheiden wissen zwischen dem, was dem germanisch-romanischen Europa gemeinsam ist, also den allgemeinen Elementen der Entstehung des Gymnasialwesens, und dann der specifisch nationalen Gestalt des letzteren. Und dieses ganze Gebiet ist nun so geartet, daß das Erstere nicht ohne klaren Rückblick auf die Vergangenheit des mittelalterlichen Bildungswesens, das letztere nicht ohne Verständniß der kommenden Neugestaltung desselben übersehen werden kann.

Die Elemente des Gymnasialwesens. Die Studia und die Collegia.

Um nun diesen Begriff des speciellen Gymnasialwesens nunmehr absehend von seiner nationalen Gestalt bei den einzelnen Völkern festzustellen, müssen wir versuchen, den pädagogischen Begriff des Vorbildungs-

weſens in ſeiner ſpecifiſchen, grade der germaniſchen Welt ſo eigenthümlichen hiſtoriſchen Bedeutung herzuſtellen. Grade hier ſcheidet ſich am meiſten das Bildungsweſen Europa's von dem des Orients wie von dem der alten Welt.

Seit Karl dem Großen hat ganz Europa den größten Gedanken dieſes europäiſchen Kaiſers unerſchütterlich feſtgehalten, daß die antike Bildung die Grundlage der neuen germaniſchen ſein müſſe. Die erſte Bedingung dafür war allerdings die Latinität, und zwar an und für ſich, ohne Rückſicht auf den Inhalt derſelben. In der That iſt es das, was das europäiſch-germaniſche Bildungsweſen am erſten und tiefſten vom alten früheren unterſcheidet. Grade dieſe Latinität hat für immer das große hiſtoriſche Weltbewußtſein mit aller höheren Bildung unſeres Erdtheiles verbunden. Jener große karolingiſche Gedanke beginnt nun ſeine Laufbahn in der Geſchichte der geiſtigen Welt, allerdings mit dem nur hiſtoriſch erklärbaren Grundſatz, daß das Lernen des Lateiniſchen die ganze Vorbildung Europa's enthalte. Alle auf dies Lernen der Latinität berechneten Scholae oder studia oder ſonſtigen Einrichtungen bilden die erſte Epoche im Vorbildungsweſen.

Die zweite Epoche iſt die, in welcher der Inhalt dieſer lateiniſchen Sprachenbildung, der Gegenſtand derſelben neben der Sprachlehre, ſelbſtändig wird. Und hier ſchon ſcheiden ſich die Gebiete. Wir nehmen früher Geſagtes nicht wieder auf; aber in wenig Worte zuſammengefaßt werden jetzt die ſog. septem artes die Vorbildung für die ganze germaniſche Welt, die Unterweiſung im lateiniſchen Ritual der Kirche aber die Vorbildung für die Geiſtlichen. Jene umfaſſen das ganze gebildete Europa, dieſe das geſammte europäiſche Kirchenweſen. Alles, was nicht aus dieſem Inhalt der septem artes hervorgeht, gilt nicht für Bildung.

Auf dieſer Grundlage erzeigt ſich nun das, was wir als die erſten Elemente des Vorbildungsweſens in ganz Europa bezeichnet haben. Zwar ſind Begriffe, Name und Rechtsverhältniſſe dabei noch weder klar, noch ſind ſie uns recht genau bekannt. Aber die Sache ſelbſt wird wohl aus den früheren Darſtellungen einleuchten. Dies Vorbildungsweſen ſcheidet ſich nämlich alsbald nach jenen zwei Aufgaben der Vorbildung ſelbſt in zwei große, wiederum europäiſche Grundformen. Wir können ſie jetzt mit den entſprechenden Namen bezeichnen. Es ſind die studia und die collegia. Das Wort „schola“ umfaßt ſie beide zugleich, ohne ſie zu unterſcheiden, dagegen gibt es wieder keine schola, die nicht für Latinität beſtimmt wäre. Das ſind die erſten Elemente des lateiniſchen Bildungsweſens ſchon ſeit dem 13. Jahrhundert.

In Gränze, Form und Thätigkeit als örtliche Geſtaltungen des

Vorbildungswesens höchst verschieden und vielfach zufällig, ist dennoch die eigentliche Natur beider klar genug. Die studia aller Art sind ohne allen Unterschied in Stellung und künftigem Beruf der Schüler die Vorbildungskörper für die allgemeine, die collegia die Vorbildungskörper für die kirchliche Bildung.

Die Elemente, welche unklar in beiden gemeinsam liegen, empfangen nun ihre bestimmte Gestalt innerhalb der zweiten Epoche, deren Grundlage das Schulsystem von Innocenz III. wird. Jede Kathedrale, ja wo möglich jede Parochie soll bei sich ein studium, das ist eine schola im obigen Sinne der Latinität, eröffnen, wenn auch zunächst und zumeist für den Stand der Priester. Die Kirche tritt damit an die Spitze aller Vorbildung.

Die Folge davon ist die, daß in den Händen der Kirche nunmehr jede schola ein collegium zu werden strebt, das heißt in Schulordnung und Lehrgang die kirchliche Bildung zur Hauptsache macht, während in der Auffassung von Europa naturgemäß beide in ihrer wenn auch vielfach gearteten Verschmelzung das gesammte Vorbildungswesen bedeuten und in Wahrheit sind.

Nun aber können vermöge des ursprünglichen Gedankens doch die studia nicht bloß kirchliche collegia werden, obwohl eine schola recht wohl mehr als ein collegium umfassen kann. Jede schola entwickelt daher allmählig ihre zwei Elemente und Bestandtheile, das weltliche und das geistliche, die, in den collegiis zwar verschmolzen, dennoch selbständig bleiben. Die Gefährdung, die daraus für den geistlichen Beruf entsteht, läßt daher alsbald in diesen collegiis wieder das eigentliche Priester-Vorbildungswesen als das seminarium von dem collegium im allgemeinen scheiden, welche letzteren aber ganz gleichgültig gegen seinen Lehrinhalt, seine streng kirchliche Ordnung behalten. Da aber nicht jedermann in den collegiis sein kann, so entsteht neben denselben in jeder schola eine Anzahl von Schülern, welche weder den collegiis noch den seminariis angehören. Der allgemeine Name schola oder studium hat daher jetzt drei Bestandtheile, und diese drei Bestandtheile empfangen alsbald auch je ihre eigne Verwaltung. Die seminaria haben eine rein kirchliche Bestimmung und ruhen daher auch auf rein kirchlichen Gütern und Einnahmen; die collegia dagegen haben aus bekannten Gründen eignes Vermögen, das meist aus Stiftungen hervorgeht, aber natürlich unter ausschließlicher Verwaltung der geistlichen Häupter steht, welche eben deßhalb sofort zu Abbildern des Klosterwesens mit gemeinsamem Haus, gemeinsamem Unterhalt, strenger klosterhafter Disciplin, und anerkannter Herrschaft des geistlichen Hauptes werden. Die übrigen Scholares dagegen sind lauter einzelne weltliche

Studirende, die sich nur in der Schule selbst dem Magister regens unterwerfen.

Alle diese scholae oder studia sind nun in Italien, England und Frankreich, gleichviel ob das kirchliche Princip der Collegia oder das weltliche des Scholarenthums in ihnen herrscht, Vorbildungsanstalten, deren Aufgabe sich in Latinität und septem artes erschöpft. Sie konnten daher an jedem Orte entstehen. Allein da das collegium doch im Geiste jener Zeit die Hauptgrundlage blieb, und jede schola nach dem System von Innocenz mit der Kathedrale verbunden war, so entstand ohne besonderes Zuthun der Geistlichkeit der kirchliche Grundsatz, daß nunmehr eine schola überhaupt nur mit kirchlicher Erlaubniß und unter kirchlicher Herrschaft entstehen könne. An diesem Grundsatz wird noch im 15. Jahrhundert nicht gezweifelt. Den Hauptausdruck findet derselbe in der Anerkennung des Satzes, daß die Erhebung einer jeden solchen schola oder studium particulare zum studium generale nur unter päbstlichem Privilegium vor sich gehen könne. Begriff und Recht der schola überhaupt werden von da an Theile des Kirchenrechts (noch im 18. Jahrhundert erklärt Pfeffinger in seinem Vitriarius illust. L. IV, T. X das Recht der Errichtung aller Academien als ein jus circa sacra). Ihre vollkommen selbständige Verwaltung ist ausschließlich nach dem Princip des Systems von Innocenz als die immunitas ab omni exactione et vexatione in der kirchlichen Gewalt und das gesammte Vorbildungswesen Europa's in den Händen der römisch-katholischen Geistlichkeit.

Wie nun diese scholae an den Orten, wo bereits in Italien, Frankreich und England eine Universitas bestand, sich zuerst neben der letzteren ansiedelten und dann in die Korporation derselben eindrangen, wie daraus dieselben zu einem Theile der Facultas artium wurden, wie die Aufgabe der Facultas artium damit zurückging, indem sich grade in ihr das Vorbildungswesen mit der Berufsbildung der Facultates superiores verband, so daß die höhere Aufgabe der universitas selbst zur bloßen Schulmeisterei herabsank, und wie andererseits Deutschland den großen Versuch macht, aus jenen scholis durch das Stadium des studium generale der Landesfachschule hindurch zur Bildung eigner Universitates zu gelangen, haben wir eben gesehen. Unterdeß entwickelt sich schon im 15. Jahrhundert die allgemeine europäische Bildung, und der Humanismus beginnt, die höhere Auffassung derselben in Lehrnatur und Facultät auf allen Punkten hineinzutragen. Mit dem 16. Jahrhundert bricht dann die Reformation die absolute Herrschaft der Kirche, und die Souveränetät der einzelnen Staaten, auch wo sie wie in den katholischen Ländern das römische Dogma unbedingt

anerkennt, fordert dennoch die Unterwerfung des kirchlichen Verwaltungsrechts unter die Staatshoheit. Durch das erstere wird das Bedürfniß der höheren Bildung, durch das zweite irgend eine Verwaltung der Bildung zu einer principiellen Forderung alles neuen Staatsrechts.

Wie nun dieser Grundsatz zunächst gegenüber den Universitäten erscheint, und die neuen Regierungen die körperschaftliche Selbständigkeit derselben in Italien, Frankreich und England der staatlichen aber aufsehenden Gewalt unterordnen, und in Deutschland in den neuen Gründungen von Anfang den Gedanken zur Geltung bringen, daß dieselben wesentlich Staatsanstalten seien, haben wir oben dargestellt.

Da nun aber dieser Gedanke nothwendig die Fachbildung für den öffentlichen Dienst von der Vorbildung für denselben scheidet, so tritt allmählig ein Proceß ein, der für das gesammte Vorbildungswesen eine eigne rechtliche und pädagogische Stellung erzeugt, die zunächst allerdings nur in der Entstehung des studium generals zum Ausdruck kommt.

Diesen Proceß nun nimmt mit dem 16. Jahrhundert die Staatsgewalt in allen drei Culturvölkern in die Hand, den Gedanken allmählig erfassend und durchführend, daß, wenn sie auch die Rechte der Universitates nicht direct angreifen will, doch das ganze Vorbildungswesen theils innerhalb theils außerhalb der Universität *Gegenstand einer selbständigen Gesetzgebung und Verwaltung sei*, und daher sowohl der Kirche als der Universität gegenüber allmählig von der Ordnung und dem Rechte beider getrennt werden müsse. Und wenn wir nun den heutigen Namen des Gymnasiums auf alle Formen und Gestalten eben dieser Vorbildung, in ihrem Unterschiede von der Fachbildung zum leichteren Verständniß übertragen, so werden wir sagen, daß die allmählige und zugleich vielgestaltige Verwirklichung dieses Gedankens, daß das Vorbildungswesen aus Staatsanstalten zu bestehen habe, eben das ist, was wir *die Grundlage des heutigen Gymnasialwesens nennen müssen*.

So einfach nun diese Erscheinung an sich ist, so entwickelt sie doch in ihrer Verwirklichung wieder so mannichfach verschiedene Gestaltungen, daß wir dieselben, um sie als Einheit aufzufassen, wieder auf die großen Kategorien, die wir in allen andren zum Grunde gelegt, zurückführen müssen. Um so mehr, als dieselben auch hier das gemeinsame Fundament für die Erklärung vieler Dinge bilden, die uns für gewöhnlich nur in ihrer Verschiedenheit erscheinen. Diese allgemeinsten Kategorien sind nun auch hier die des europäischen und des nationalen Bildungswesens.

Das *erste* Element in dieser Vorgeschichte des eigentlichen Gym-

naſialweſens, das europäiſche, beſteht zunächſt darin, daß alle Culturſtaaten ohne weitere Begründung mit dem 16. Jahrhundert das Gymnaſialrecht vom Univerſitätsrecht in dem Sinn ſcheiden, daß die Gründung von scholis überhaupt nicht mehr ein Vorrecht der Kirche, ſondern ein Recht der ſtaatlichen Souveränetät ſei. Wir nennen dies Recht, welches die entſtehende landesherrliche Gewalt allenthalben in Europa für ſich in Anſpruch nimmt, als beſtimmte Anwendung der Regalität des Bildungsweſens das Schulregal. Allerdings wird dabei in dieſer Zeit noch nicht an das Volksſchulweſen gedacht. Dennoch beginnt von dieſem Rechtsbegriff aus die neue Epoche im Bildungsweſen überhaupt. Das ſelbſtherrliche Recht des Staats, Vorbildungsanſtalten (alſo das Gymnaſialweſen im weiteren Sinne) zu errichten und zu verwalten, iſt der erſte Schritt, den das entſtehende ſelbſtändige Staatsbildungsweſen überhaupt thut. In ihm liegt die Loslöſung des letzteren von der bisherigen abſoluten Herrſchaft der Kirche. Es iſt eben das Gymnaſialweſen, mit welchem das Unterrichtsweſen in ganz Europa anfängt; das Volksſchulweſen tritt erſt in der folgenden Epoche hinzu. In jenem Grundſatze an ſich ſtehen aber alle Culturſtaaten auf gleicher Linie.

Allein neben demſelben tritt ſofort das zweite Element jenes Gymnaſialweſens auf. Einmal von der Staatsgewalt aufgenommen, nehmen Geſetzgebung und Verwaltung dieſes Vorbildungsweſens nun auch ſofort den Charakter des beſtimmten Staats an, in welchem ſie auftreten. Und da ſie beide zugleich der Kirche gegenüber treten und auch in die Univerſitäten hineingreifen, ſo iſt weiter der Gang, den die Selbſtändigkeit des neuen Gymnaſialweſens jetzt nimmt, nicht bloß durch die Eigenart des einzelnen Staats, ſondern eben ſo ſehr durch die Stellung und das Recht einerſeits des damals beſtehenden Univerſitätsweſens, andererſeits durch die der Kirche beſtimmt. Damit ſind ſchon Sinn und Grundlage aller Entſtehung des Gymnaſialweſens höchſt verſchieden in den verſchiedenen Ländern. Eben ſo wie ſich das Staats- und Volksleben der einzelnen Staaten und Kirchen unterſcheiden, eben ſo eigenartig wird von jetzt an in jedem Theil Europa's das, was wir jetzt das beginnende Gymnaſialweſen nennen. Wieder müſſen wir daher jetzt auf die einzelnen Staaten zurückgreifen. Und das iſt im allgemeinen leicht, ſo ſchwierig die Einzelunterſuchungen dabei ſein mögen. Denn jener allgemeine Charakter derſelben iſt unſchwer faßbar. Mit dem 16. Jahrhundert beginnt Frankreich ſein Vorbildungsweſen zuerſt ſtreng adminiſtrativ zu ordnen, ohne ſich um das Lehrweſen deſſelben viel zu kümmern, England gründet die Selbſtändigkeit ſeines Vorbildungsweſens nach dem Muſter ſeines Univerſitätsweſens auf freie Stiftungen und freie

Selbstverwaltung, aber Deutschland endlich errichtet sein Vorbildungswesen auf der Grundlage wissenschaftlicher Pädagogik, deren Grundsätze dann, von Einzelschulen auf das öffentliche Gymnasialwesen übergehend, später zur Grundlage des gesammten systematischen Bildungswesens werden.

Die Grundzüge dieses Entwicklungsprocesses in seinem Verhältniß zu Regierung, Universität und Kirche wollen wir jetzt zu charakterisiren versuchen.

Frankreich. Das Collegialwesen Frankreichs und die königliche Gewalt. Die Ordonnance de Blois als erstes Collegialreglement.

Wir haben die Zustände und die theils pädagogische, theils rechtliche Verwirrung des Bildungswesens Frankreichs im Mittelalter im Bd. II schon bezeichnet. Bei allen Mängeln, welche dasselbe damals haben mochte, war dennoch das karolingische Princip der Latinität als Vorbildung dort lebendig geblieben und das System von Innocenz durchgeführt. Was eigentlich in den französischen scholis der ersten Zeit getrieben sein mag, wissen wir noch nicht; doch wird es kaum wesentlich von allem übrigen Schulwesen verschieden gewesen sein. Studia und collegia haben dort gewiß so gut als in den anderen Ländern neben einander gestanden.

Als nun aber die päbstliche Kirche den Sieg über die freie Bewegung der Pariser Universität davon trug, da vollzog sich allmählig das, was den Charakter der folgenden Jahrhunderte hier beherrscht. Alle kirchlichen scholae und collegia — und andre gab es ja nicht — begannen sich vermöge ihres kirchlichen Charakters als Glieder eines und desselben großen Lehrkörpers, an deren Spitze die Universität Paris mit der Sorbonne als theologischer Facultät stand, anzusehen. Der Gedanke, den Napoleon I. zum Durchbruch brachte, fängt schon jetzt an, seine ersten Wurzeln im Volksbewußtsein zu schlagen; das Bildungswesen Frankreichs ist Eines. Alle Collèges in ganz Frankreich, alle unter der Kirche stehend, sind in den Augen des Volkes ein Ganzes. Mit dem 14. Jahrhundert kann man sagen, daß das Collegienwesen in Frankreich das alleinige Vorbildungswesen desselben ist.

Die Folge davon war, daß jedes dieser Collèges sich alsbald als eine selbständige Körperschaft unter der Herrschaft der geistlichen Vorstände constituirte, oft gewiß ohne irgend einen Titel als den der bischöflichen Erlaubniß, und daß sie auch diese nicht immer nachweisen konnten, beweist die Ord. v. 1563, welche die Titres einforderte und sie vielfach

nicht bekam. Ein solches Collège beruhte dann auf den Bestimmungen seiner Stiftbriefe, und diese galten als kirchliche Privilegien, die unantastbar erscheinen. Demgemäß unterstehen sie alle dem Bischof, vor allem natürlich in allen Lehrangelegenheiten. Allerdings müssen diese Collèges, um dem allgemeinen Vorbildungsbedürfniß zu genügen, auch die Laien aufnehmen, aber sie halten sich selbst ihrer eigentlichen Bestimmung nach doch nur für Seminarien der Geistlichkeit; die weltliche Vorbildung bleibt nach wie vor eine schematische, aller weiteren Entwicklung unzugängliche Bildung. Die Folge war ein vollständiger Niedergang nicht bloß des Bildungswesens an sich, sondern zunächst der Latinität; selbst der unverdächtige, streng katholische Erasmus sprach darüber, wie wir früher gesehen, sein Urtheil in einer Weise aus, die uns das ganze sowohl wissenschaftliche als pädagogische Elend jener Collèges zeigt, und das gewiß den heftigen Bewegungen zum Grunde lag, mit denen die scholares noch im 16. Jahrhundert gegen diese Mißwirthschaft reagirten.

Als nun aber mit dem 16. Jahrhundert sowohl die allgemeine Bildung als die centrale Staatsgewalt sich kräftiger entwickeln, wird es klar, daß dieser kirchliche Zustand der alten Collèges nicht länger dauern kann. Die Staatsgewalt schreitet ein, und die erste öffentliche Gesetzgebung und Verwaltung des Vorbildungswesens beginnt.

Es ist nun für die ganze französische Geschichte bis zum heutigen Tage charakteristisch, wie sich auch auf diesem Gebiete Staat und Kirche in Frankreich zu einander stellen. Frankreich hält allerdings fest an der römischen Kirche; aber es versteht das doch immer nur so, daß dieselbe die Souveränetät seines Königthums nicht schmälern darf. Die Verschmelzung beider Principien ist schon seit dem Konstanzer Concil ausgedrückt in der Idee einer „gallikanischen Kirche"; allein da die Principien selbst doch zuletzt unvereinbar sind, so bleibt auch diese gallikanische Kirche stets eine bloße vage Vorstellung, und das Verhältniß zwischen Staat und Kirche ist in allen staatlichen Dingen deßhalb stets nur ein modus vivendi, in welchem durch stillschweigendes Einverständniß eine nie formulirte, aber dennoch feste Gränze gezogen ist, welche keiner von beiden Faktoren ernsthaft überschreitet. Und so war es denn auch im Vorbildungswesen der Collèges.

Schon das Tridentinum hatte, in dem Gefühl, daß es in seiner großen Abtheilung „de reformatione" (nach dem Muster von Konstanz) denn doch nicht ganz den wirklichen Bedürfnissen sich entziehen könne, sich auch über die Universitates ausgesprochen. Den Standpunkt, den das Tridentinum dabei gegenüber allen Universitates et studia generalia einnimmt, ist bezeichnend. Es spricht beständig, als ob die

römiſche Kirche allein alle Privilegien aller Univerſitäten zu beſtimmen und ſie durch die Macht der Kirche allein zu beſtätigen befugt ſei (vgl. Sess. XIV. c. 5, Sess. VII. c. 13 u. a. O.); zugleich ſtellt es die Gerichtsbarkeit und Disciplin derſelben ſtrenge unter die biſchöfliche Gewalt, vorſichtig hinzufügend, daß doch, „wenn ſich in den angeführten Univerſitäten etwas ergebe, was der Reformation und Correction bedürfe, daſſelbe von denen, die es angeht (ad quos spectat), pro religionis et disciplinae ecclesiasticae argumento verbeſſert werden ſolle; aber in Beziehung auf die Universitates die unmittelbar unter der protectio et visitatio des Summi Romani Pontificis ſtehen, behalte er ſich ſelbſt oder durch ſeinen Legaten alles zu entſcheiden vor". Dem gegenüber trat nun das Königthum auf. Das erſte was es that war, daß es das Gründungsrecht aller neuen Univerſitäten und auch der Collèges als ein Recht der Könige und nicht der Päbſte erklärte; ein Grundſatz der ſchon im 16. und 17. Jahrhundert formell ausgeſprochen, und in den Gründungen der neuen Univerſitäten ſchon des 16. Jahrhunderts offen durchgeführt ward, ſo daß die Jurisprudenz des 17. und klarer noch die des 18. Jahrhunderts es als Grundſatz des öffentlichen Rechts anerkannte. „Comme l'éducation nationale est un des principaux objets du Gouvernement, c'est un principe du droit public, que l'érection des Collèges ne peut avoir lieu, qu'en vertu des lettres-patentes du Roi" (Répert. d. Jurispr. T. III. v. Collège). So traten ſich hier zwei Principien für das neue Bildungsweſen gegenüber. Da ſie ſich gegenſeitig weder abſolut aufheben konnten noch wollten, ſo kam es auf die praktiſche Theilung in Gewalt und Aufgabe an. Und die Entwicklung dieſer Theilung enthält die Geſchichte des franzöſiſchen Vorbildungsweſens dieſer Epoche.

Um ſich nun von derſelben ein Bild zu machen, muß man das ganze Collegienweſen dieſer Zeit vor Augen haben, und zwar ſowohl in ſeiner Organiſation als in ſeinem Lehrinhalt. Erſt dadurch gewinnt die hiſtoriſche Entwicklung ihren Boden.

Während die erſten und größern noch vollſtändig kirchliche Anſtalten waren, wie die Sorbonne und das Collège de Navarre, waren andre bloße Stiftungen für arme Studenten, allerdings aber auch unter geiſtlichen Leitern. Eine allgemeine Geſchichte derſelben für Frankreich fehlt; wir wiſſen eigentlich nur etwas von den Pariſer Collèges. Bei dieſen gab es nun, auf Grundlage des obigen Unterſchiedes, zwei Hauptarten derſelben; ſolche, in welchen von allen Schülern ein regelmäßiger Gottesdienſt mit Gemeinſamkeit in Wohnung und Unterhalt ſtatutenmäßig abgehalten ward; dieſe heißen die Collèges de plein exercise; auch magna oder famosa genannt (ſ. Meiners I. 140 nach Buläus), und

ſolche, in welchen der Gottesdienſt den Schülern nicht vorgeſchrieben war, die petits Collèges (für etwaige Accentforſcher bemerken wir, daß im Anfange des 17. Jahrhunderts der Accent noch nicht üblich war; die uns vorliegende Ausgabe iſt von 1609) — ausquels n'y a exercise, Collegia parva, nach Crevier. Allerdings wurden alle dieſe Collèges zunächſt auf Grundlage ihrer Statuten verwaltet. Allein gemeinſchaftlich waren ihnen doch die Elemente der Organiſation. Als Häupter werden in der Ord. de Blois (1578) genannt die Superieurs, Senieurs, Principaux, m. A. 77 auch beiläufig die Maitrises (Magistria) und A. 80 die Regens, die alten Magistri regentes, neben denen die Häupter der eigentlichen Universités in A. 76 als die Recteurs, Procureurs, intrans, qu'autres dignités hingeſtellt ſind, welche der élection unterliegen, wovon bei den Collèges natürlich keine Rede ſein konnte. Jedes dieſer großen und kleinen Collèges beſtand nun aus Stiftungen für die Estudians et Escholiers — ob die erſten ſich auf die Collèges der Univerſitäten und letztere auf die kleinen beziehen, bleibt ungeſagt. Gewiß aber ſcheint es, daß die großen Collèges mit exercise, indem ſie neben der Grammatik und Rhetorik auch die damals ſog. Philoſophie lehrten, unſeren heutigen Gymnaſien entſprachen, während die kleinen, ohne exercise, nur in der Grammatik unterrichteten, und daher an Gegenſtänden eben ſo viel boten, wie jetzt in den unteren Abtheilungen der Gymnaſien gegeben wird. Alle aber waren Internats. Viele aber beſaßen auch die Mittel und ſtiftungsmäßig die Pflicht, auch anderen Studirenden ein Tagesgeld als Stipendium auszuzahlen; wir hören von täglich 3, 4, 5 Sous. Das waren wohl die eigentlichen boursiers; da ſie aber auch im Collegienhauſe wohnen konnten, ſo ward der Name auf alle Angehörigen deſſelben ausgedehnt. Dabei war es wohl Regel, daß die Aufnahme in ſolche Collèges ſtatutenmäßig an beſtimmte Bedingungen gebunden war, wie aus der Ord. de Blois A. 87 zu ſehen, und daß der Erwerb auch der unteren Grade gewiſſe Stipendien verlieh, von denen der cit. Art. Gradué im Rép. d. Jurispr., als noch im 18. Jahrhundert beſtehend, redet. Der Geſammteindruck iſt, daß wir es hier mit einem ganzen Complex von kirchlichen Vorbildungsſtiftern zu thun haben, die ſich nach dem alten Princip des Innocenziſchen Schulſyſtems jeder weltlichen Einmiſchung entzogen, obgleich die Kategorie der Magistri actu regentes nur für die Lehrer der großen Collegien galt. Die Zahl dieſer Collèges im weiteren Sinne war an ſich unbeſchränkt; zur Zeit Ludwigs XI. beſtanden ihrer nach Buläus nicht weniger als achtzehn allein in Paris. Offenbar gehörten demgemäß nur die großen Collèges der Univerſität an und ſtanden ſomit unter dem Rektor; doch iſt das wohl nur ſucceſſiv eingetreten, wie die

Stelle bei Bulæus VI. 251 zeigt (vergl. Meiners I. 140). Neben diesen eigentlichen Collèges bestanden aber noch theils eine Menge von Pensionaten, welche die Professoren selbst errichteten, und außerdem gab es natürlich eine Anzahl von Studenten, die selbständig lebten — infinis Escholiers et Pedagogues hors des colleges. (Bul. VI. 499); diese Pedagogues sind wohl theils Privatlehrer, theils wie die englischen tutors, Hauslehrer reicher Studenten. In diesen Zuständen fehlten nun offenbar zwei Dinge. Das erste war eine gemeinsame Oberaufsicht, welche die Geistlichkeit nicht auszuüben vermochte, und dann irgend ein fester Lehrplan; daneben aber hatte die ganze ungeordnete Masse sehr wichtige Jurisdictionsprivilegien, und somit alle Veranlassung, aus der Unordnung, welche das erstere mit sich brachte, zu Ausschreitungen überzugehen, welche durch die letzteren geschützt waren. Dazu kam nun, daß, da jedes Collège seine eigenen Statuten hatte, eine gleichmäßige und geordnete Verwaltung durch die geistlichen Vorstände kaum möglich war. So entstand das, was das 15. und selbst noch das 16. Jahrhundert in diesem französischen Collegienwesen charakterisirt. Die geistlichen Vorstände beuteten ihre uncontrolirte Verwaltung rücksichtslos zu ihrem Vortheil aus und verletzten unbedenklich nicht bloß die Hausordnung und die Statuten, sondern auch die Sitten. „Schon um das Jahr 1421 waren die meisten Häuser dieser Art in Paris in solchen Verfall gerathen, daß selbst die Universität es für höchst dringend erklärte, eine Visitation und Reformation derselben anzustellen. Einige Collegia waren ganz eingegangen. Andere hatten ihre Vorsteher, oder einen großen Theil ihrer Güter verloren; es gab endlich Collegia, deren Güter sehr schlecht verwaltet wurden“ (Meiners I. 136). Zu gleicher Zeit aber lagen diese Studenten mit den Bürgern im beständigen Hader. Sie zogen mit Degen und großen Stöcken bewaffnet durch die Stadt, und oft genug artete der Unfug in blutige Rauferei aus. Da nun die meisten dieser Studenten zur Universität gehörten, so ward die letztere wieder verantwortlich gemacht; die wiederum wies die Verantwortlichkeit von sich ab; so war die Unordnung innerhalb und außerhalb der Collegia so groß, daß trotz aller Statuten eine Reform auch den geistlichen Vorständen nothwendig erschien. Allein eben so schlimm stand es mit dem Unterricht. Grade jene Verbindung der kleinen Collegia mit den großen unter demselben Gesichtspunkt als selbständiger Lehrkorporationen mußte ein Herabgehen der Vorbildung auf das allergeringste Maß zur Folge haben, um so mehr als selbst in den großen Collèges vielfach begünstigte Scholaren waren, die gar nichts lernten und die jüngeren verlockten oder mißhandelten. Und damit vollzog sich, was der Natur der Sache nach nicht anders sein konnte; mit der Vorbildung sank die Fachbildung; in

der Jurisprudenz überragten ohnehin die italieniſchen Univerſitäten, die Medicin ward faſt nur von Praktikern getrieben, und in der Theologie war mit der alten Philoſophie das Leben ſelbſt abgeſtorben. So ging ſelbſt Paris, die berühmteſte der Univerſitäten, faſt ihrem Untergang entgegen.

Mit dieſen Zuſtänden beginnt nun ſchon ſeit dem 15. Jahrhundert der Kampf; das 16. iſt die Zeit, in welcher er ſeinen Abſchluß findet, und die Grundlagen des franzöſiſchen Vorbildungsweſens bis zur Revolution feſtſtellt.

Derſelbe hatte zwei große Aufgaben. Zuerſt mußte die Disciplin der Schüler und die Solidität der Verwaltung in den Collèges hergeſtellt werden; dann aber mußte man verſuchen, die Vorbildung ſelbſt wieder zu heben. Die Geiſtlichkeit war zu beidem unfähig. So kam es, daß jetzt die Staatsgewalt auf beiden Gebieten eingriff, und dasjenige ſchuf, was wir das ſpecifiſch franzöſiſche Collegienweſen dieſer ganzen Epoche nennen.

Was nun zuerſt den Kampf um Disciplin und Verwaltung der Lehrkörper in dieſer Zeit betrifft, ſo kann man wohl mit Recht zwei Stadien in demſelben ſcheiden. Das erſte umfaßt das 15. Jahrhundert, das zweite die Zeit bis zur Mitte des 16. Wir dürfen uns auf Einzelnes nicht einlaſſen. Die Hauptmomente aber ſind klar genug.

Im 15. Jahrhundert will die Staatsgewalt noch nicht direct in dieſe, noch immer als kirchlich privilegirt geltenden Verhältniſſe eingreifen. Sie begnügt ſich mit allerlei Verſuchen, die Uebelſtände in Verbindung mit den kirchlichen Organen und zum Theil auch mit den Nationes durch beſtändige Reformationsverſuche zu beſeitigen. Dieſe beginnen ſchon 1421; dann kam der Verſuch des Legaten Touteville; 1458 wurde eine gemiſchte Commiſſion von weltlichen und geiſtlichen Räthen von Karl VII. eingeſetzt, die es zwar zu einer Hausordnung der Collèges brachte (1464 unter dem Namen von Statuten), aber natürlich wegen ihres Mangels an Execution nichts änderte; neue Beſchlüſſe folgten 1472 und 1487; ſie erwieſen ſich als nicht ausreichend. Das 16. Jahrhundert begann mit gleicher Unordnung; die öffentlichen Zuſtände waren nicht geeignet, die Ruhe zu fördern. Es kam dabei ſo weit, daß die Bursarii überhaupt nur diejenigen als der Studentenſchaft angehörig anſehen wollten, die von ihnen ſpeciell als Mitglieder einer Burſa anerkannt wurden. Das war nun der Punkt, auf welchem die Jeſuiten in die alte Univerſität eingriffen, und zuerſt das Syſtem zur Anwendung brachten, das wir auch in Wien im 16. Jahrhundert auftreten ſehen. Es kam ihnen darauf an, grade das Vorbildungsweſen in ihre Hände zu bekommen. Zu dem Ende mußten ſie aber nicht bloß überhaupt Collèges errichten, ſondern

auch mit den, noch immer von ihnen unabhängigen Professoren der Universität den Kampf eröffnen. Das nun geschah, indem unter ihren Händen die Collegia selbst ihren Charakter änderten. Sie machten dieselben allmählig aus Zufluchtsorten armer Studirender zu Pensionaten der besitzenden Classe; die Stiftungen selbst wurden nirgends mehr beobachtet; und damit ward das ganze Lehrwesen überhaupt aus der Universität und speciell aus ihrer Facultas artium weggedrängt, so daß auch Studenten, die gar nicht den Collegiis angehörten, nur noch in diesen die Vorlesungen besuchten. Das Mittel, wodurch die Jesuiten das erreichten, war durch den Charakter jener Zeit gegeben. Sie vermochten es, eine gewisse Disciplin in ihren scholis herzustellen, die scharf genug von der Unordnung der Universitätscollegien abstach; jetzt wurden die Hörsäle der Facultas artium leer; „minus frequentari coepit vicus stramineus (das Strohviertel, wo die Artisten lasen) qui olim publicis professorum lectionibus perstribebat". Die professio publica humaniorum literarum Rhetorices et Philosophiae gingen auf die neuen Jesuitencollegien über, und „fast nur die Vorlesungen über Ethik blieben der Facultas artium übrig" (Bulaus V. 853 ff.; vgl. Meiners I. 142). Aber für die Disciplin außerhalb des Hörsaales geschah nichts; auch in Paris hat das Jesuitenthum in solchen Dingen seine Schwäche bewiesen. So kam es so weit, daß im Jahre 1557, „da das Ende der hohen Schule nahe zu sein schien, endlich der König, das Parlament, die Bürger und die königliche Polizei ohne weitere Rücksicht auf die Geistlichkeit eingriffen, und ein königlicher Befehl erging, daß alle Studirenden, welche nicht einem Collegium angehörten (die sogenannten Martinets, lat. Martineta), die Stadt verlassen sollten. Bulaus gibt hier (Bd. VI) die Documente für ein Bild jener Zustände, das trotz Meiners der Geschichte des Bildungswesens entschwunden zu sein scheint; es enthielt in der That die Auflösung der ganzen Universität von Paris in lauter Collegia, und damit das Ende der alten europäischen Stellung derselben. Sie ist eine, unter der Staatsgewalt stehende Lehr- und Erziehungsanstalt geworden, und jetzt konnte die Ord. de Blois von 1578 die erste größere Universitäts- und Collegienordnung erlassen, deren Charakter die Scheidung der staatlichen und kirchlichen Gewalt in Fach- und Vorbildungswesen ist. Alle diese Anstalten werden in Disciplin und Verwaltung der königlichen Jurisdiction untergeordnet; die Beobachtung der statutarischen Aufnahmen von Boursiers wird unter gerichtliche Oberaufsicht gestellt; alle Collèges werden verpflichtet ein Exemplar ihrer Statuten dem Procureur du Roi zu übergeben; alle Aufführungen von „farces, tragoedies, comedies, fables, satyres, scenes, et autres jeux en Latin ou François werden ver-

boten, und der Procureur du Roi hat darüber zu wachen; niemand darf in eine bourse aufgenommen werden, der ohnehin „pourveus de benefices“ ist; kein boursier darf länger als die statutenmäßige Zeit in der bourse bleiben; in den petits Collegues sollen nur „Personen“ Aufnahme finden „ayans maistres ou pedagogues“; Verheirathete dürfen überhaupt nicht aufgenommen werden; jedes Examen und jede Vorlesung eines degrès soll öffentlich geschehen (passé en public), die Grade selbst aber sollen nur solchen verliehen werden, welche ihre gesetzliche Studienzeit absolvirt haben „selon les Ordonnances des Rois nos prédecesseurs“; und für alles das werden die Recteurs und Vorstände verantwortlich gemacht. Diese Ord. de Blois ist der eigentliche Abschluß zweihundertjähriger Unordnung; das administrative Collegienwesen ist unter die staatliche Verwaltung gestellt, und alle folgenden Verordnungen, wie namentlich die von 1639 sind nur weitere Ausführungen der Unterwerfung dieser Anstalten, theils unter die Beschlüsse des Parlaments, theils unter die Jurisdiction der königlichen Polizei in der Prevoté de Paris und dem Chatelet.

Es ist nun nicht zu läugnen, daß damit ein wesentlicher Fortschritt geschehen war. Allein die ganze Gesetzgebung über alle diese Anstalten hielt doch, wie die Ord. d. Blois a. 88. zum Schluß sagt, daran fest, „que les Universités joussient respectivement de tous et chacuns des privilèges“, die sie bisher gehabt. Das muß nun so verstanden werden, daß sich diese unangetastete privilegirte Stellung derselben von jetzt an eben auf die Hauptsache, den Unterricht in denselben, bezog. Und hier blieb es unbestritten, daß die Geistlichkeit allein die anerkannte Gewalt hatte. Noch im 18. Jahrhundert wird es als Rechtsgrundsatz ausgesprochen, daß die Bischöfe — nach dem Tridentinum — allein die innere Visitation des Collèges haben und die Règlements für alle Geistlichen innerhalb derselben aufstellen; die Sorbonne stand unmittelbar unter dem Erzbischof von Paris; die geistlichen Körper sind statt der Magistri regentes, die noch in der Facultas artium bleiben, die Herren über das ganze Vorbildungswesen Frankreichs. Mit dem 16. Jahrhundert ist durch dies ächt französische Collegienwesen der Zustand erreicht, den die Jesuiten angestrebt hatten.

Allein grade dadurch ergab es sich, daß mit der sinkenden Vorbildung die ganze Bildung Frankreichs ernsthaft zurückging. Es war klar, daß weder die alten Collèges noch die Universitäten in ihrem damaligen Zustande den Verfall aufhalten konnten. Da war es, wo in die Erkrankung des geistigen Lebens der Factor eintrat, der im 16. Jahrhundert beginnend, das 17. und 18. zu beherrschen bestimmt war. Es war der Königshof, der sich zum Mittelpunkte der französischen, und

damit zum leitenden Element für ein ganzes Gebiet der europäiſchen Bildung machte.

Das Collège de France. Die Sciences et lettres. Montaigne.

Das was Franz I. zu einem der großen Könige Frankreichs gemacht hat, waren nicht allein ſeine Kriege mit Carl V., die allerdings zuerſt Frankreich an die Seite des alten germaniſchen Kaiſerthums ſtellten. Franz I. iſt es vielmehr, der in der großen Epoche der Reformation dem Hofweſen in dem Bildungsgange jener Zeit die Stellung wieder gab, die wir bis dahin in Italien finden, und die es ſeitdem verloren hatte. Der Weg, den er dafür einſchlug, war ihm durch jene italieniſchen Fürſtenhöfe vorgezeichnet. Nicht die Idee einer Volksbildung leitete ihn, und auch an die Vorbildung dachte er nicht. Er begann vielmehr die künſtleriſche Claſſicität von Italien nach Frankreich zu übertragen. Durch ihn hat ſich am franzöſiſchen Hofe diejenige große Verſchmelzung der antiken Kunſt mit der germaniſchen vollzogen, welche wir die Wiedergeburt der künſtleriſchen Bildung, die Renaiſſance nennen. Dadurch iſt er der Schöpfer des franzöſiſchen Geſchmacks geworden, den dann in der folgenden Epoche Ludwig XIV. zur Herrſchaft in Europa brachte, und dem wir unten wieder begegnen. Allein grade dieſe Verehrung für das künſtleriſche Element in der Antike machte es ihm klar, daß dieſer Gang der Dinge im claſſiſchen Bildungsweſen durch die bisherige mönchiſche Vorbildung jeden eigentlichen Aufſchwung unmöglich mache. Und doch konnte er gegenüber den damaligen Zuſtänden, die wir ſoeben beſchrieben, in das Collegialweſen nicht unmittelbar eingreifen. Er griff daher zu dem Mittel, das für die inneren Verhältniſſe von Frankreich überhaupt, namentlich aber für das von Kirche und Staat bezeichnend war. Er begann ein königliches Collegienweſen den oben bezeichneten kirchlichen gegenüber zu ſtellen, und damit wenigſtens die höfiſche Bildung von der kirchlichen frei zu machen. Franz I. iſt es, der für dieſen echt franzöſiſchen Gedanken, deſſen Blüthezeit Ludwig XIV. vertritt, die Bahn brach. Er ſtiftete 1530 das Collège royal de France, zuerſt von ihm in demſelben Sinne aufgefaßt, wie die Medicis ihre Akademien um ihren fürſtlichen Thron geſammelt hatten, als den Mittelpunkt einer ſelbſtändigen claſſiſchen, ſowohl von dem allgemeinen Collegienweſen als auch von der tief hinabgekommenen Facultas artium unabhängige Körperſchaft claſſiſcher Gelehrter, — une société de gens de lettres, qu'il attacha à sa personne, sous le titre de lecteurs ordinaires, et qu'il destina en même temps à l'enseignement public,

en qualité de professeurs"; sein Gedanke war dabei, der classischen Bildung neben der verkommenden Fachbildung wieder eine Heimath in Frankreich zu geben, que l'on trouvât dans le Collège royal des secours de toutes les branches des connaissances humaines, qui ne s'enseignaient point — ou imparfaitement dans l'Université!" Damit erhob er die höhere Classicität über den Verfall der kirchlichen Collèges. Von da stammt der Frankreich so eigenthümliche Unterschied der sciences et lettres, der bis zum gegenwärtigen Augenblick gültig ist, und das classische Bildungswesen gewinnt jetzt die Elemente seiner specifisch französischen Gestalt. Wir dürfen dieselbe hier erklären. Der bisherige Lehrgang hatte sich, wohl ohne sich klare Rechenschaft davon abzulegen, an die Vorstellung des Trivium und Quadrivium angeschlossen, und muß sich in jenen kirchlichen Collèges, wie wir speciell aus der Ord. d. Blois sehen, in die beiden Kategorien der Grammaire und der Philosophie geschieden haben, welche offenbar den unteren und den oberen Classenunterricht bedeuten. Was nun eigentlich diese „Philosophie" enthalte, erfahren wir nicht genau; allein nach einer beiläufigen Nachricht bei Bulăus VI, 250 (vergl. Meiners I. 144), nach welcher die „Universitas videns grammaticam et Rhetoricen non minus esse artes liberales caeteris" auch die Unterlehrer der lateinischen Elementargegenstände, die professores primarum artium, in die Universität aufnahm (privilegiis et denominatibus gaudere posse), wurden diese Gebiete jener der Grammatik entgegengestellt als „Philosophie", die übrigen septem artes, namentlich aber Arithmetik, Mathematik und Astronomie. Diese nun mit ihrer ganz positiven Grundlage bildeten daher zunächst in der französischen Vorbildung jener Zeit die höhere Vorbildung der Collèges, und sie sind es daher, welche im Unterschied von der rein classischen Bildung den Namen der Sciences, im speciellen Sinne der „Sciences exactes" annahmen. Dieser höheren, vorzugsweise mathematischen Vorbildung trat nun die höhere classische Bildung durch das Collège de France selbständig an die Seite als die „Lettres", mit der höheren Sprachkenntniß und dann mit der classischen, später auch mit der französischen Literargeschichte; und so entstand jener noch heute geltende, schwerlich ohne den historischen Gang recht verständliche Unterschied der beiden französischen Bildungskategorien der Sciences und der Lettres, die sich dann, als sie sich von dem alten kirchlichen Bildungswesen gänzlich abtrennen, zu den beiden auch staatlich anerkannten Kategorien des allgemeinen Bildungswesens neben den drei Fachbildungsgebieten, der Theologie, Jurisprudenz und Medicin entwickeln. Schon die folgende Epoche stellt diesen Rahmen so fest, daß zuletzt und eigentlich auch heute noch dem höheren Bildungswesen in

Frankreich überhaupt nur das angehört, was in jene beiden Kategorien historisch aufgenommen ist; was nicht in sie hineinfällt, erhält von da an überhaupt keinen Platz in dem Systeme desselben, und wird bis auf den heutigen Tag der individuellen geistigen Arbeit überlassen. Von jetzt an stellt es sich auf diese Weise fest, daß die eigentliche Philosophie, die Geschichte und das gesammte Gebiet der Staatswissenschaften von dem systematischen Bildungswesen Frankreichs ausgeschlossen sind, und daß sich der starke und lebendige Geist der Franzosen schon im 17., noch mehr aber im 18. Jahrhundert wesentlich der französischen Poesie innerhalb der Lettres, und den mathematischen und Beobachtungswissenschaften, jenen Sciences exactes innerhalb der sog. Philosophie zuwendet; hier werden deßhalb, wie es die Gewalt aller Vorbildung über die Fachbildung mit sich bringt, die Franzosen mit dem 18. Jahrhundert die Muster und Meister für das übrige Europa, während Philosophie und Geschichte ihrem Bildungswesen bis heute fremd blieben. Dieser bedeutenden Thatsache werden wir unten begegnen; Franz I. aber ist es, der die erste Grundlage derselben in seinem Collège de France gelegt hat. Immer aber war damit ein Bildungsorganismus geschaffen, der vollkommen selbständig neben der Université, der Facultas artium derselben und dem Collegialwesen stand — ein königliches Institut neben dem kirchlichen, das sich schon im 17. Jahrhundert aus jenem ersten Anfange zu jenem so mächtigen Systeme der königlichen Akademien entwickelt, von dem wir dann reden werden. Zunächst war nun dies Collège de France nur noch eine persönliche Gründung Franz I.; allein das Bedürfniß nach einer höheren classischen Bildung auf der einen Seite, und die Verkommenheit der Universität auf der anderen Seite waren so groß, daß schon 100 Jahre später Ludwig XIII. ein eigenes Haus für jenes Collège baute, und daß dasselbe, das von da an speciell so genannte Collège royal de France, zu einer ganz selbständigen Bildungsanstalt neben der Université ward, in welcher nach Crevier neunzehn verschiedene Fächer gelehrt wurden, die sich vollständig frei von jeder Unterordnung unter die Geistlichkeit hielten. Allerdings war die letztere selbst Schuld daran; denn dies Collège de France fühlte sehr wohl, daß es seiner ganzen höheren Aufgabe nach doch der Universität angehöre. Sie machte daher verschiedene, von Crevier mitgetheilte Versuche, in die Université einzutreten. Allein diese, die ihre Facultas artium nicht auf die Höhe der Bildung zu heben vermochte, wußte die kirchliche Alleinherrschaft in derselben wenigstens gut gegen die Gefahr jener höheren und freieren Bildung zu vertheidigen. Sie weigerte sich endgültig, das Collège de France als philosophische Facultät in sich aufzunehmen, ja auch

nur die Vorlesungen desselben in ihren Gradus-Verleihungen anzureihen und die Studenten bei ihren Promotionen zuzulassen, bis endlich die vollkommene Selbständigkeit des Collège de France neben der Université ausgesprochen ward. Creviers Motivirung dieser Ablehnung der Universität (V. 245) hütet sich dabei wohl, den Hauptpunkt zu berühren; wie konnte die streng päbstliche Sorbonne das classische Collège de France als gleichberechtigt anerkennen? Und so kam es, daß, während die beschränkte Sorbonne mit ihrer Herrschaft der Jesuiten im 18. Jahrhundert aufgelöst und an die Stelle derselben das Collège Louis le Grand gesetzt ward — freilich auch ohne wissenschaftliche Berechtigung — dies Collège de France, wie Duvernet (Hist. de la Sorbonne p. 233) sagt, dieser Beginn der „époque de la culture des langues savantes — et des belles lettres — en rendant ce collège utile, lui assurait une plus longue durée qu'aux écoles de la Sorbonne." In der That hat nur dies Collège de France selbst die Revolution und die napoleonische Gesetzgebung überdauert; es ist noch jetzt das einzige Gebiet, auf welchem die allgemeine europäische Bildung in dem sonst so streng geordneten französischen Fachbildungswesen ihren selbständigen Platz behauptet. Hier werden wir ihm später begegnen.

So war nun mit diesem Collège de France wenigstens ein Theil der höheren und freieren Bildung selbständig und von den hierarchischen Einflüssen unabhängig hingestellt, und das ganze Vorbildungs- und Collegienwesen Frankreichs scheidet sich damit in die zwei großen Gruppen, die kirchliche und die staatliche; in jener herrscht die jesuitische Lehrmethode und dehnt sich mit ihr über das ganze Frankreich aus, in dieser die freie wissenschaftliche Bewegung, die aber auf ein einziges, wenn auch glänzendes Institut beschränkt bleibt. Beiden aber ist eines gemein. Beide kümmern sich absolut nicht um die Volksbildung; jene nicht vermöge ihres Princips, diese nicht vermöge ihres Gegenstandes. Und bei sonstiger vielfacher Gleichartigkeit ist das der Punkt, auf welchem sich der eigentlich entscheidende Unterschied im Bildungswesen Frankreichs und Deutschlands vorbereitet, dem wir in den folgenden Zeiten begegnen. Zunächst aber ward nun natürlich grade vermöge jener wohlberechneten Abschließung des Jesuitenthums gegenüber der Bildung des Collège de France der allgemeinere Einfluß des letzteren so gut als paralysirt. Das Collegienwesen blieb auf seiner niederen Stellung, und wir sehen dasselbe im 16. wie im 17. Jahrhundert ausschließlich die Vorbildung Frankreichs beherrschen. Aber schon in dieser Epoche beginnt nun der freiere Geist seine erste Reaction gegen ein System, das doch zuletzt allein die Revolution möglich gemacht hat. Den Ausdruck des tiefen sittlichen Unmuthes über den geistigen

Verderb der Jugend Frankreichs, den das Collegiensyſtem mit ſeiner tödtenden Methode mit ſich brachte, bildet vor allem Montaigne (1533—1592), deſſen Essays wahrlich nicht bloß ihrem ächt franzöſiſchen Geiſte, ſondern vor allem der tiefempfundenen Gegnerſchaft grade gegen das mönchiſche Erziehungsprincip jener ganzen Zeit ihren Erfolg verdankten. Seine Gedanken über Erziehung und Gelehrſamkeit ſpeciell (I. 24. u. 25. Kap.) ſind der erſte, damals noch der einzige Aufſchrei gegen die Unnatur und Unfreiheit der jeſuitiſchen Erziehung. Er verurtheilt mit ſeinem Witze und klarem Verſtande das Memoriren der Schule ſtatt der Bildung eines ſelbſtändigen Urtheiles der Knaben, und die formelle Ausſchließlichkeit der collegialen Internate, welche den jungen Mann unfähig machen, ſich in der Welt zu bewegen, für die er gebildet wird. Er will die beſſere und freiere Bildung, und weil die Dinge, in deren Mitte er lebt, ſie ihm nicht bieten, wird er zum Vorgänger des naturaliſtiſchen Princips, dem das 18. Jahrhundert gehört. Man darf bei ihm kein pädagogiſches Syſtem ſuchen, noch weniger eine praktiſche Vorſtellung vom eigentlichen Schulweſen; er iſt in keiner Beziehung ein Schulmann; neben Melanchthon und Sturm findet er keine Stellung. Aber ſein geſunder Verſtand ſtellt in jener Zeit ſich all den Principien gegenüber, die das Bildungsweſen beherrſchten. Er iſt vielleicht der Einzige in ganz Frankreich, der bei aller Achtung vor den Claſſikern das Syſtem bekämpfte, das für jeden Gebildeten die Kenntniß aller übrigen Literatur ausſchloß und daher nur Latein und nichts als Latein forderte; „es war eine unverbrüchliche Regel, daß weder mein Vater noch meine Mutter, kein Diener und keine Kammerjungfer in meiner Gegenwart ein Wort ſprechen durfte, als die paar lateiniſchen Brocken, die jeder gelernt hatte". Dann kam er in eine „öffentliche Schule" nach Guyenne, damals die beſte in Frankreich — „und hier vollendete ich mit dreizehn Jahren, als ich das Collegium verließ, meinen Curſum, wie ſie es nennen, und zwar ohne irgend einen Nutzen, den ich gegenwärtig in Rechnung bringen könnte" — denn, fügt er hinzu, „nach der gewöhnlichen Art, wie wir unterrichtet werden, iſt es kein Wunder, wenn weder Schüler noch Lehrer dadurch nicht weiſer, obwohl gelehrter werden". So kämpft er gegen die „Pedanterie"; allerdings ſagt er über Unterricht und Erziehung kaum etwas, was nicht ſchon die humaniſtiſche Pädagogik eben ſo gründlich, wenn auch nicht eben ſo geiſtreich geſagt hätte; über Studium und Bildungsweſen lernt man aus ihm nichts. Aber ſeine Bedeutung liegt nur darin, daß er als der Vorgänger der naturaliſtiſchen Richtung in der Erziehung auftritt, die im 18. Jahrhundert ihre große Rolle zu ſpielen hatte. Er iſt kein Pädagog; aber er iſt einer von den Fäden,

welche das im Humanismus ſich ſelbſtändig zur Methode entwickelnde Princip der Selbſtthätigkeit des Schülers und der Berechtigung des geſunden und praktiſchen Menſchenverſtandes gegenüber dem todten Formelkram in jenen Collèges ſeines Vaterlandes mit der folgenden Zeit verbindet. Das aber zeigt er uns, daß ſchon im 16. Jahrhundert den gebildeten Geiſtern auch in Frankreich das Vorbildungsweſen nicht genügte. In ihm zuerſt finden wir den Punkt, auf welchem ſich ſpäter die Gegenſätze des 18. Jahrhunderts auf unſerem Gebiete entwickeln ſollten; aber charakteriſtiſch bleibt, daß ſelbſt dieſem ſo vorurtheilsfreien Manne nirgends auch nur der Gedanke kommt, daß keine Bildung jenes „natürlichen geſunden Menſchenverſtandes“ gedacht werden kann, ohne daß ſie auch die Bildung des Volkes umfaſſe!

So nun hat ſich das Vorbildungsweſen dieſer Zeit in Frankreich entwickelt. Wir ſind faſt unwillkürlich etwas ausführlicher geweſen, weil, ſo viel wir wiſſen, daſſelbe noch keine eigene Darſtellung gefunden hat, und demnach weder die Geſammtzuſtände Europa's, noch auch die Bildungsordnung des heutigen Frankreich ohne daſſelbe recht klar werden. Warum es nicht möglich war, dies Gebiet ſtrenge von der Darſtellung der franzöſiſchen Univerſität zu ſcheiden, wird jetzt jeder Leſer ſelbſt beurtheilen. Wohl aber glauben wir, daß der tiefe Unterſchied deſſen, was ſich hier entwickelt hat, von dem ſpecifiſchen engliſchen und deutſchen Bildungsweſen dieſer Zeit einer auch viel tiefer ins Einzelne gehenden, künftigen Unterſuchung ſeinen Werth ſichern wird.

England.

Allgemeiner Charakter ſeiner Vorbildung in dieſer Epoche.

Indem wir jetzt zu England übergehen, breitet ſich ein weſentlich anderes Bild vor uns aus, das freilich auch ſeinerſeits ohne beſtändigen Rückblick auf die Vergangenheit kaum richtig verſtanden werden kann.

Wir haben geſehen, wie die engliſchen Univerſitäten im Unterſchiede von Frankreich nur aus einer körperſchaftlichen Einheit von Collegiis beſtehen, die keinen gemeinſamen Lehrgang, und vor allem keine Facultäten und damit überhaupt keine Berufsbildung haben. Alle jene Collegia kamen bis zum 16. Jahrhundert über die höhere Gymnaſialbildung unſerer Zeit nicht hinaus. Und die Geſchichte der engliſchen Univerſitäten ſeit der Vertreibung der Katholiken zeigte uns, wie durch die Vorgänge des 16. Jahrhunderts unter Heinrich VIII. und Eliſabeth zwar der confeſſionelle, nicht aber der ſtreng kirchliche Charakter dieſer Universities und Colleges auf irgend einem weſentlichen Punkte geändert

wird. Die ganze Anlage dieſer Univerſitäten, die ganz auf geſtiftetem Grundbeſitz beruhend, vollkommen unabhängig daſtanden, hätte damit grundſätzlich eine Aenderung auch dann nicht zugelaſſen, wenn die High Church nicht ohnehin nur das engliſche Prälatenthum an die Stelle des römiſchen geſetzt hätte. Faſſen wir das alles unter unſerem europäiſchen Geſichtspunkt für das Univerſitätsweſen zuſammen, ſo müſſen wir ſagen, daß mit der engliſchen Reformation allerdings dieſen Univerſitäten die Fähigkeit und auch die Beſtimmung genommen ward, Feinde der allgemeinen Bildung zu ſein, daß ſie aber auch jetzt noch die Fähigkeit nicht gewinnen, dieſe allgemeine Bildung Europa's in ihr eigenthümliches Bildungsweſen aufzunehmen. Sie haben als ſolche für die Entwicklung der höheren Wiſſenſchaft eben ſo wenig Bedeutung, als die continentalen Univerſitäten dieſer Zeit; höchſtens, daß ſie durch ihre wohlfundirten Professorships dem Einzelnen Muße und Mittel gaben, ſich der Wiſſenſchaft in voller Freiheit und unbehelligt von römiſchen Reactionen und Cenſurinſtituten zu widmen. Nur in dieſem Sinne ſind Männer wie Wiclef, Bacon und Newton Mitglieder der Oxforder University. Für die engliſchen Univerſitäten hat das Tridentinum zwar nie exiſtirt, dagegen haben ſie das mit allen anderen gemein, daß auch ſie mit dem 16. Jahrhundert aus dem europäiſchen Geiſtesleben hinaustreten. Sie ſind, wie alle continentalen Univerſitäten dieſer Zeit, Landesuniverſitäten für die Engländer geworden, aber da ſie des Staates nicht bedurften und bei dem gänzlichen Mangel an Berufsbildung auch für ihn weder etwas leiſten konnten noch wollten, ſcheiden ſie ſich von den erſteren wieder auf das beſtimmteſte dadurch, daß ſie in Recht, Vermögen und Lehrgang von ihrem eigenen Staate auch vollkommen unabhängig waren und blieben. Sie allein ſind keine Anſtalten geworden, ſondern reine Körperſchaften geblieben.

Damit nun haben ſie ſeit jener Zeit dem geſammten engliſchen Univerſitätsweſen bis auf den heutigen Tag ihren ſpecifiſchen Charakter aufgeprägt. Es gibt auch jetzt noch keine ſtaatliche Univerſität in Großbritannien, keine Profeſſoren und keine Auditoren, keine Privatdocenten und keine Berufsprüfungen in unſerem Sinne. Bei ihnen allein in Europa hat keine Geſetzgebung ihre Stellung im geſammten Bildungsweſen beſtimmt oder den Lehrern Gehalte, den Vorträgen eine feſte Ordnung vorgeſchrieben. Und die durchaus eigenthümliche Stellung dieſer Häupter des Bildungsweſens iſt nicht der letzte Grund, weßhalb auch heute noch England kein in ähnlicher Weiſe geſetzlich geordnetes und verwaltungsrechtlich organiſirtes Bildungsweſen hat, wie alle anderen Staaten Europa's es beſitzen. Von jeher fiel es deßhalb dem Continente ſchwer, England hier zu verſtehen, und darum bleibt auch heute noch ſo

vieles in England uns nicht leicht verständlich. Vielleicht aber, daß uns dieſe eigenthümliche Ordnung der Dinge näher tritt, wenn wir jetzt nicht mehr dieſe Univerſitäten für ſich, ſondern wie wir es für den Continent verſucht, in ihrer inneren und äußeren Verbindung mit dem Vor- und Fachbildungsweſen auffaſſen, wie daſſelbe ſich als Ganzes auf dieſer ſpecifiſchen Grundlage entwickelt hat.

Da nämlich England, wie geſagt, theils vermöge des großen Princips ſeines Selfgovernment, theils aber auch vermöge ſeiner kirchlichen Verhältniſſe überhaupt zu keiner ſtaatlichen Organiſation ſeines Bildungsweſens gelangte, ſo waren Stellung und Aufgabe auch dieſer Univerſitäten in England nicht durch dasjenige beſtimmt, was der Staat von ihnen forderte, ſondern einzig und allein durch das, was ſie vermöge ihrer ganzen hiſtoriſchen Organiſation innerhalb des Bildungsweſens zu leiſten geeignet waren.

Wir wiſſen nun, daß das alte ſtreng kirchliche Collegialweſen bei ihnen auch durch die neue kirchliche Ordnung und die neuen confeſſionellen Verhältniſſe in keinem Punkte umgeſtaltet waren. Nun haben wir in früheren Darſtellungen geſehen, wie grade die alten hiſtoriſchen Collegia zuletzt immer nur lateiniſche Vorbildungsanſtalten für die eigentlichen Fächer ſein konnten. Auf den continentalen Univerſitäten entwickelte ſich daraus allerdings allenthalben eine Facultas artium, an welche ſich die Collegia anſchloſſen. Eine Facultas gab es aber in England überhaupt nicht; Artistae im Sinne des Continents konnte es hier daher nicht geben. So war in der That nichts anderes möglich als das, was damals geſchah und was heute noch geblieben iſt. Jedes dieſer engliſchen Colleges ward zunächſt an den Univerſitäten, dann aber nach ihrem Vorbilde auch das geſammte übrige Schulweſen ein ſtreng kirchlich geordnetes Gymnaſium für die höhere Vorbildung; unter ihnen iſt die University nur eine juriſtiſche Körperſchaftlichkeit für die Vorſtände ſolcher Gymnaſien, mit der Gleichartigkeit der Disciplin für die Geſammtheit ihrer Schüler, ſo daß die Function der Univerſität als Ganzes auch in England wie in Deutſchland nur in der Ertheilung der Doctorwürde beſtand, auf welche bis zum Jahre 1832 allein die beiden hiſtoriſchen Univerſitäten von Oxford und Cambridge ein Recht hatten.

Welche hohe Bedeutung nun dabei und trotz alledem dieſe Univerſitäten theils für die ſocialen Zuſtände und theils für die claſſiſche Bildung der höheren engliſchen Geſellſchaft bis zur Gegenwart beſaßen, haben wir ſchon angedeutet. Allein kehren wir nun von der Bildung auch hier zum Bildungsweſen zurück, ſo mußten ſich aus jener Stellung der Universities die beiden Conſequenzen ergeben, welche von da an eben die ganze Geſtaltung des engliſchen Bildungsweſens beſtimmen, und

die ihren tiefen Unterschied von den continentalen Ordnungen enthalten.

Die erste dieser Consequenzen bestand darin, daß die beiden alten Universitäten, trotz der Anzahl ihrer Colleges, denn doch außer Stand waren, dem Bedürfniß auch nur nach einer solchen lateinischen Vorbildung für ganz England zu genügen. Es mußte sich dafür neben den Universitäten der alten Zeit ein zweites System von Bildungskörpern erzeugen, welches bei wesentlich gleicher Aufgabe doch eben so wesentlich in Recht, Ordnung und Grundlage von jenen Universitäten sich unterschieden. So entstanden die anderen Universities in Großbritannien, und neben ihnen die verschiedenen Schools und Colleges, die man vom Gesichtspunkt des Bildungswesens dennoch mit den ersten als ein Ganzes zusammenfassen muß.

Auf dieser Grundlage entsteht nun das, was wir zwar nicht juristisch, wohl aber factisch das System des englischen Vorbildungswesens nennen müssen, in welchem die Colleges der Universities die Grundlage, die wenigen selbständigen Colleges das untergeordnete Gegenbild derselben, und die eigentlichen schools (foundation schools) die gleichfalls selbständige unterste Stufe bilden.

Die zweite Consequenz bestand dagegen darin, daß das Berufsbildungswesen als ein Analogon der continentalen Facultäten *neben* den Universities und Schools sich selber seine *eigenen* Bildungsanstalten erzeugte, unter denen die Inns nicht bloß einen hervorragenden Platz und Charakter besitzen, sondern uns bis jetzt auch fast allein genauer bekannt geworden sind.

Das Vorbildungswesen dieser Zeit. Die Collegia der Universities, die eigentlichen Colleges und die Foundation schools.

Wir haben in einem früheren Abschnitt bereits die besondere Natur der englischen Universitäten in ihrem Unterschiede von den continentalen dargestellt. Es wird jetzt darauf ankommen, ihr Verhältniß zu dem übrigen Bildungswesen jener Zeit zu bezeichnen, da es wohl nicht mehr möglich ist, beides künftig von einander zu trennen.

Die englischen Universitäten hatten, wie wir gesehen, anfänglich genau dieselben Grundlagen, wie die continentalen. Allein die Macht der Selbstverwaltung, welche einen juristischen Beruf wenig gebrauchte, hatte die Entstehung eigener Fachfacultäten gehindert; der alte, dem 16. Jahrhundert lange voraufgehende Haß gegen die päbstliche Kirche hatte die geistliche Bildung in den Hintergrund gedrängt; das Studium der Medicin, noch fast ganz auf griechische Texte angewiesen, ließ keine

ſelbſtändige Entwicklung derſelben entſtehen, und ſo blieb den engliſchen Univerſitäten nur das, woraus ſie ſelber entſtanden waren, die Vertretung der allgemeinen Bildung in einem ſtreng lateiniſchen Unterricht mit einer eben ſo ſtrengen klöſterlichen Erziehung in den Collegiis. Und wie nun die Natur des engliſchen Gemeinweſens jeden Einzelnen für das praktiſche Leben ohnehin auf ſich ſelber und ſeine eigene Arbeit anwies, ſo entſtand, weſentlich auch durch den Einfluß jener machtvollen beiden Univerſitäten und des ganzen Lehrganges derſelben, die Anſchauung, die aus der karolingiſchen Zeit ſtammt und ſich in ganz England erhält, daß alle höhere und allgemeine Bildung mit der lateiniſchen identiſch, und daß daher für das Bildungsweſen mit der Aufſtellung von Lehrkörpern nach dem Muſter der Colleges der Univerſitäten ſein Ziel erreicht ſei, während jedes Berufsſtudium ganz dem Einzelnen überlaſſen bleibt. Das iſt der Standpunkt, den man für das ganze engliſche Vorbildungsweſen und ſeinen tiefen Unterſchied vom continentalen bis zum 19. Jahrhundert feſthalten muß.

Die erſte Folge davon nun war und iſt eigentlich noch heute, daß jene Univerſitäten trotz ihres glänzenden Namens und ihrer Macht in der That nur die Spitzen des lateiniſch-claſſiſchen, fach- und berufsloſen Vorbildungsweſens blieben; ſie werden unfähig, Univerſitäten im Sinne des Continents zu ſein, und jede Vergleichung, die ſich an die formale Gleichheit des Namens und der Rechte derſelben mit den letzteren anſchließt, iſt vom Standpunkt des Bildungsweſens und ſelbſt von dem der Bildung aus von vorne herein eine verfehlte. Alle Unklarheit über das engliſche Univerſitätsweſen ſeit dem 16. Jahrhundert beruht am letzten Orte darauf, daß man das pädagogiſch Gleichartige unter der Gleichheit der Bezeichnung und der Privilegien finden zu müſſen glaubte. Iſt man einmal von dieſer Vorſtellung frei, ſo wird das ganze Bild des engliſchen Bildungsweſens, wie wir meinen, ein klares und genügendes.

Denn das nächſte, was ſich daraus ergab, war, daß England überhaupt nicht zur Gründung neuer Univerſitäten im Sinne des Continents gelangen konnte. Es war dagegen umgekehrt natürlich, daß die Errichtung aller höheren Bildungsanſtalten ſich das lateiniſch-kirchliche Collegienweſen der alten Universities zum Muſter nahm, und nicht über daſſelbe hinausging. Als daher das Bildungsbedürfniß auch in England ſeit jener Zeit fortſchritt, ſehen wir nicht etwa wie auf dem Continent eigentliche Univerſitäten entſtehen, ſondern es werden vielmehr nach dem Muſter der beſtehenden wieder ganz gleichartige Colleges errichtet, die man dem Namen nach in zwei Gruppen theilen kann, die aber der Sache nach wenig oder gar nicht von einander verſchieden

ſind. Als die erſte dieſer Gruppen muß man die ſpäteren, ſogenannten Universities betrachten, die im Laufe der Zeit — wir geſtehen, daß uns hier die Quellen fehlen — in Glasgow, Edinburgh und Dublin errichtet wurden, und die ſelbſt niemals auf den Charakter einer eigentlichen Univerſität Anſpruch gemacht haben; ſie ſind in der That nichts als höhere Gymnaſien. Die zweite Gruppe ſind gleichfalls reine Nachbildungen der alten Univerſitäten, nur weder mit dem Namen noch mit dem hiſtoriſchen Rechte derſelben. Es ſind das die eigentlichen Colleges in Wincheſter (1387) und Eton (1441). Wenn dem Leſer die Organiſation der Collegia an den alten Univerſitäten noch gegenwärtig iſt, ſo brauchen wir über dieſe Colleges wohl nichts hinzufügen. Sie ſind in allem weſentlichen den kirchlichen gleich; gemeinſam aber war ihnen mit dem Studium auf der Univerſität, abgeſehen von ihren viel geringeren Stiftungen, ſtets das, daß das Studium an allen dieſen höheren Gymnaſien ein ſehr koſtſpieliges war, da jeder Student ſich ſeinen eigenen Tutor halten und bei einigen eine bedeutende Eintrittsſumme zahlen mußte. Die Folge war, daß die alten Univerſitäten und Colleges zwar den höchſten Rang in dem ganzen Vorbildungsweſen einnahmen, aber auch nur für die höheren Claſſen der Geſellſchaft zugänglich blieben. Das nun war denkbar, ſo lange auch in England die theoretiſche Bildung noch als ein Vorrecht des geiſtlichen Standes angeſehen ward. Ob und wie weit nun neben jenen Colleges der Univerſitäten und den wenigen ſelbſtändigen für höhere lateiniſche Vorbildung nun noch für die Maſſe der Bevölkerung ſchon in früherer Zeit das Syſtem der Parochial- und Kathedralſchulen nach den Vorſchriften von Innocenz zur Ausübung gelangt ſein mag, vermögen wir nicht zu ſagen; eben ſo wenig wiſſen wir von den Kloſterſchulen dieſer Zeit. Als aber mit dem 16. Jahrhundert England ſich von der römiſchen Kirche losreißt, beginnt allerdings eine neue Bewegung, und wir ſehen eine ganze Reihe von ſelbſtändigen Schools entſtehen, deren Gründung dem 16. Jahrhundert mit nicht weniger als 17 ſolcher eigentlichen Schools angehört, und die uns Gneiſt (vergl. Verwalt.-R. II. 142) aufzählt. Alle dieſe Schools ſind nun lateiniſche Schulen; alle beruhen auf beſtimmten ihnen gehörigen Stiftungen, ohne daß der Staat ſich ihrer in irgend einer Weiſe annimmt, weßhalb ſie in neuerer Zeit zum Unterſchiede von den ſtaatlichen Anſtalten unter dem gemeinſamen Namen der „Foundation Schools“ zuſammengefaßt werden. Bei allen herrſcht dabei der Gedanke, daß ſie gegenüber den Universities und Colleges das ſind, was wir ein „Untergymnaſium“ nennen würden. Von Graden iſt bei ihnen keine Rede, von einem Lehrplan und Lehrbüchern ſehen wir nichts; das ganze Gebiet iſt noch ſo gut als unbekannt. Doch ſtehen

ſie alle unter einem Head Master; der war von Anfang an ein Geiſtlicher; er war ſo gut wie alle anderen ein Lehrer, nach den auch durch die High Church auf dieſem Gebiete nicht erſchütterten Anſchauungen jener Zeit; und aus demſelben Grunde ſtehen ſie anfänglich alle entweder unter der Oberaufſicht eines Prälaten, oder aber der beiden Univerſitäten oder des Lord Kanzlers. Dieſe Aufſicht iſt bis jetzt geblieben; ſie erſtreckt ſich aber nur auf die Prüfungen in den terms; die Verwaltung des Vermögens dagegen ſteht unter dem in jeder Foundation verſchiedenen Schulrath, den Wardens (Guardians), der wieder entweder nach dem Vorgange der Universities durch die Wahl von Fellows oder nach den ſpeciellen Stiftungsbeſtimmungen eingeſetzt ward. Alle dieſe Foundations Schools nun, eng angeſchloſſen an die alte Vorſtellung von den Collegiis der römiſchen Kirche, gehen über die elementare lateiniſche Vorbildung nicht hinaus. Sie ſind damit, im weſentlichen Unterſchiede von den deutſchen Gymnaſien, für jede andere allgemeine Bildung unzugänglich geblieben. Allerdings zeigt die Zeit ihrer Entſtehung, welche zwiſchen 1509 (Reading Sch. v. Heinr. VIII. in St. Pauls) und 1567 (Rugby und Richmond) fällt — nur Charter House (1611) gehört dem 17. Jahrhundert — daß das Bildungsbedürfniß mit dem 16. Jahrhundert eben ſo wohl tiefer als allgemeiner wird; aber da der Staat als ſolcher ſich um ſie nicht kümmert, und mit dem 17. Jahrhundert die großen Kämpfe zwiſchen dem katholiſchen Kirchenthum und dem königlichen Abſolutismus auf der einen, und der freien kirchlichen Bewegung mit dem Parlamentarismus auf der anderen Seite eintreten, in denen die lateiniſche Gelehrſamkeit den Dissenters verhaßt und den Volksvertretern überflüſſig wird, ſo hörte damit plötzlich die weitere Entwicklung des ganzen Vorbildungsweſens des alten Stils auf, und ſelbſt die Univerſitäten wurden rein politiſche und kirchliche Körperſchaften. Die Theilnahme des Volkes iſt verloren, und neue Stiftungen wollen nicht mehr erſcheinen; die Staatsgewalt aber hält ſich endgültig ferne von einem Gebiete, das ſie von da an für die Sache der Einzelnen hält, und in welche ſie ſich ſchon darum einzugreifen hütet, weil ſie grade hier mit den harten Gegenſätzen der Kirche zu thun gehabt hätte. So wird in England der Faden in der Entwicklung des ſyſtematiſchen Bildungsweſens faſt direct abgeſchnitten, der auf dem Continent daſſelbe zuſammenhält; mit der grundſätzlichen Beſeitigung des Princips der Staatsanſtalten für alles Lehrweſen wird jener Zuſtand in demſelben begründet, der von da an bis zur Mitte unſeres Jahrhunderts gilt. England hat, nachdem es ſein Vorbildungsweſen von ſeinem Berufsbildungsweſen nicht zu ſcheiden vermochte, auch keine ſelbſtändige Geſetzgebung über das Bildungsweſen überhaupt her-

vorgebracht. Man darf in ihm nicht wie auf dem Continent nach bestehenden oder entstehenden Schulordnungen und Anstalten suchen; aber da trotzdem die Bildung selber auch hier nicht stille steht, so tritt uns statt der staatlichen Gewalt das freie Wirken der Kräfte entgegen, welche sich durch sich selber zu schaffen wissen, was ihnen von außen nicht gegeben wird. Und wie wir dies gesehen haben in der alten Welt, so geschieht dasselbe in England seit jenem 16. Jahrhundert. Grade Englands Bildung zeigt uns, und namentlich gegenüber jenen alten Universitäten und Schools der lateinischen Tradition, daß die geistige Gesammtarbeit nicht durch die staatlichen Gesetze und Anstalten bedingt ist, sondern daß sie, wie jetzt in Amerika, sich ihr Bildungswesen bei einem staatlich und kirchlich freien Volke von selber zu erzeugen vermag. Und wenn wir die alte Welt in diesem Sinne endlich begreifen lernen, so begreifen wir England besonders deßhalb noch immer so schwer, weil es eben das Gegenbild jenes antiken Bildungswesens ist. Doch genug davon. Gewiß aber ist es, daß, obwohl Universität und Schule Englands mit dem 17. Jahrhundert auf ihrer alten kirchlichen Grundlage sich als unfähig bewiesen, den Forderungen der Zeit nachzufolgen, die Bildung selber dort nicht stille steht. Nur nimmt sie einen ganz anderen Gang, als den, den unsere Schulmänner zu denken gewöhnt worden sind. Denn grade die Unfähigkeit jener mittelalterlichen Lehrkörper ist es, aus welcher das specifische Element hervorgeht, dem England seine geistige Kraft verdankt. Das ist die grade hier beginnende freie Selbstbildung. Ehe wir jedoch diese charakterisiren, müssen wir ein anderes wenig bekanntes Gebiet betreten.

Es ist für unsere Gegenwart im höchsten Grade bezeichnend, daß, wenn jemand in den wirklichen Thatsachen der Geschichte einen logisch nachweisbaren, aber freilich nur durch klares Denken verständlichen Causalzusammenhang sieht, man das Ganze mit der Bezeichnung abzuthun weiß, es sei das „Hegel'sche Philosophie." Wann werden unsere Kritiker aufhören, sich durch solche Kategorien ihr Armuthszeugniß über ihr Verständniß der Geschichte der Philosophie auszustellen, oder vielmehr wann werden sie, wie es uns unsere wahrhaft großen Philosophen Kant, Fichte und Hegel gelehrt haben, wieder auch auf dem Gebiete der menschlichen Geschichte nachdenken, statt sich mit der bequemen Beobachtung und einfachen Thatsachen zu begnügen! — Freilich, wer das in der Geschichte des Bildungswesens nicht lernt, der wird es überhaupt nicht lernen — wollen!

Die Stellvertretung des Facultätsweſens in England. Die Theologie und das Vicarage. Die Medicin und die Hoſpitäler. Die Jurisprudenz und die Inns.

In eigenthümlicher Weiſe gilt nun für die Berufsbildung in England daſſelbe, was wir ſoeben für die allgemeine Bildung geſagt haben. Da weder die hiſtoriſche Univerſität noch der neue Staat dieſelbe ſelbſtändig in ſich aufnehmen, ſo muß das engliſche Leben auch hier ſich ſelber helfen. England iſt derjenige Theil Europa's, in welchem die Berufsbildung an ſich ihren eigenen Organismus geſchaffen hat.

Leider wiſſen wir von dieſer merkwürdigen Erſcheinung ſehr wenig. Die Engländer haben von derſelben nur einen ganz beſtimmten Theil ernſtlich behandelt, weil ihnen aus den oben angedeuteten Gründen jede ſyſtematiſche Geſetzgebung und Unterſuchung über das Bildungsweſen überhaupt fern lag; die Deutſchen haben ſich eigentlich gar nicht darum gekümmert, weil aus ihr keine theoretiſche Literatur hervorgegangen iſt. Und dennoch zeigt ſie uns, wie viel die ſelbſtthätige Kraft eines Volkes vermag ſelbſt da, wo die äußeren Verhältniſſe dieſelbe nirgends zu einer abſchließenden Geſtaltung kommen laſſen.

Ohne Zweifel haben ſich aus der älteſten Zeit, wie wir ſchon erwähnt, an den Univerſitäten, in den Schools of Jurisprudence and Medicine Spuren oder Reſte der erſten Fachbildung erhalten, während die ganze Structur der kirchlichen Colleges für die geiſtliche Bildung ohnehin ſorgte. Allein ſchon frühe muß es den Engländern klar geworden ſein, daß man mit dem Wenigen an kanoniſchem und römiſchem Recht, was in den Univerſitäten gelegentlich vorgetragen wurde (Bd. II, Oxford), nicht in die Rechtspflege des ganzen Landes, und ohne eine praktiſche Erfahrung nicht an das Bett des einzelnen Kranken treten könne. Weder Oxford noch Cambridge aber hatten Vorleſungen über das in England geltende Recht, da daſſelbe nicht in interpretationsfähiger Codification vorlag, und ebenſo wenig beſaßen beide Hoſpitäler oder naturwiſſenſchaftliche Anſtalten. Die Folge war, daß ſich die geſammte Berufsbildung und zwar wohl von Anfang an, von dieſen Univerſitäten abwandte. Dieſelbe ſuchte ſich eine neue, ſelbſtändige Heimath, und ſo blieben jene Universities in jenem Gymnaſialzuſtande, in welchem ſie den Namen von Univerſitäten trugen, ohne es zu ſein. Das Berufsbildungsweſen ſchied ſich von ihnen ab, unbeachtet, wenn auch nicht zu ihrem Vortheil; und wenn wir auch bis jetzt nur von einem Theil deſſelben Genaueres wiſſen, ſo iſt es doch nothwendig, ſich von dem Ganzen ein Bild zu machen.

Was zuerſt den theologiſchen Beruf ſeit dem 16. Jahrhundert

betrifft, ſo müſſen wir ſtatt mit einer beſtimmten Darſtellung vielmehr mit der Ueberzeugung beginnen, daß die künftige europäiſche Theologie, wenn ſie ſich über die Theologie der Einzelkirchen erhoben haben wird, ſpeciell in England ein neues und höchſt eigenthümliches Gebiet gewinnen wird, das mit dem continentalen nur wenig gemein hat. Denn als die Staatskirche eingeführt ward, war zwar die päbſtliche Herrſchaft aber nicht das katholiſche Princip aufgehoben. England befand ſich damit in der merkwürdigen Lage, eigentlich eine Kirche ohne Dogma zu haben. Die Folge war die Auflöſung des Kirchenthums in lauter Sekten, denen zuletzt nur das Chriſtenthum gemeinſam blieb. Eben deßhalb aber folgte nun auch alsbald die Auflöſung des Prieſterthums in das Predigerthum der Sekten; nur die High Church ſetzte das erſtere fort, und nur der Staat erkannte es an; aber die eine Hälfte der Bevölkerung löſte ſich auch im Ritus von der anderen los, und Kämpfe und Verfolgungen begannen auf allen Seiten. Allein die für uns entſcheidende Folge war, daß es von da an zwar noch einen kirchlichen Beruf, aber keine Theologie mehr geben konnte. Nur in der High Church erhielt ſich durch die Tradition des Prieſterthums noch die alte Form einer kirchlichen Bildung, indem nach katholiſchem Princip auch der hochkirchliche Biſchof wie einſt der katholiſche den Candidaten des Prieſterberufs prüfte und zuließ; aber die Natur der High Church brachte es mit ſich, daß der Gegenſtand dieſer Prüfung vor allem die Frage nach der Anerkennung des Königs und der High Church, und daneben, wie es nach den höchſt draſtiſchen Schilderungen Macaulay's ſcheint, wohl auch die nach der Gränze des unbedingten Gehorſams ſein mußte. Für alle anderen kirchlichen Parteien, die Dissenters oder Nonconformistes, finden wir weder eine ſpecielle Vorbildung noch auch eine Prüfung; mit den Bewegungen des 17. Jahrhunderts wird, wie es ſcheint, bei ihnen das Princip der individuellen Inſpiration als Grundlage für das Predigerthum anerkannt, die Wahl durch die Gemeinde tritt an die Stelle der Einſetzung, neben dieſer Wahl aber wohl noch öfter die Etablirung eigener Predigerſtellen, in denen dann dies Predigerthum zur Erwerbsform wird und damit, aus dem Sektenweſen entſprungen, daſſelbe ſogar örtlich wieder mit aller Kraft feſthält; und ſo entſteht bei völligem Mangel aller eigentlichen Theologie ein Zuſtand, in welchem ſich für den kirchlichen Beruf an ſich drei Gruppen ſcheiden, für welche es eigentlich gar nichts Gemeinſames mehr gibt als eine, höchſt verſchiedene, Vorſtellung vom Chriſtenthum. Dieſe ſind die Gruppe der engliſchen Hochkirche und ihrer Prieſter, die Gruppe des katholiſchen Prieſterthums, welche ſtreng an der canoniſchen Einſetzung und Lehrform feſthält, und die Gruppe der Diſſenters mit freiem

Predigerthum und ohne alle nachweisbare ſpecielle Berufsbildung. Wie ſich das nun im Einzelnen geſtaltet hat, vermögen wir noch nicht zu ſagen. Daß aber von einer gemeinſamen theologiſchen Berufsbildung dabei nicht die Rede ſein konnte, iſt klar. Jede kirchliche Richtung hatte die ihrige, und das iſt geblieben bis auf den heutigen Tag. Es gab keine theologiſche Facultät, und hätte es eine ſolche gegeben, ſo wäre ſie durch dieſe Zuſtände unmöglich geworden. Dagegen ward grade auf kirchlichem Gebiet der Einfluß der Univerſitäten ein höchſt verderblicher. Nach der noch immer ſtreng kirchlichen Einrichtung der Colleges konnte jeder, der hier Bachelor, ja ſelbſt nur Undergraduate geweſen, einigermaßen als der Theologie oder der Divinity angehörend betrachtet werden. Nun hatte die Aufhebung der päbſtlichen Kirche doch die vielen Kirchen und Bisthümer ſelbſt beſtehen laſſen, und dieſe beſaßen die reichſten Pfründen im Lande. Nachdem nun die canoniſche Weihe nicht mehr erforderlich war, kam es jetzt nur noch darauf an, eine ſolche Pfründe mit ihrem Einkommen zu gewinnen; die Pfarre war ein grundherrlicher Beſitz geworden; damit war die kirchliche Oberaufſicht ſo gut als vernichtet; da es kein eigentliches Dogma gab, ſo ſank der Gottesdienſt grade in der herrſchenden Kirche zum reinen Ritual herab, und jetzt beeilten ſich die neuen geiſtlichen Prälaten das alte Princip des katholiſchen Mittelalters für ſich in Anwendung zu bringen, und die kirchliche Function durch irgend einen unbemittelten Bachelor der Univerſität, vielleicht ihrem früheren Tutor, ausführen zu laſſen, während ſie ſelbſt die Einnahme arbeitslos einzogen. So entſtand das engliſche Vicariatenthum, der Vicar, deſſen Bild uns der Vicar of Wakefield verewigt hat. Wir verfolgen das hier nicht; daß dabei aber von keiner Fachbildung die Rede ſein konnte, verſteht ſich wohl von ſelber.

Nicht weniger unklar iſt uns die mediciniſche Berufsbildung dieſer Zeit. Nur eines ſcheint für dieſelbe feſt zu ſtehen, daß nämlich an den Univerſitäten — natürlich nicht an den Colleges — Vorleſungen über Medicin gehalten wurden, da noch Wood von der Medicinae schola ſpricht. Was dabei indeſſen Object und Plan der Lehre geweſen, wiſſen wir nicht. Es muß alles das ſehr unbedeutend geblieben ſein, da ſelbſt der ſonſt ſo gründliche Häſer uns aus ganz England gar nichts zu berichten weiß. Dagegen bildet ſich in London, ganz unabhängig von der theoretiſchen Medicin, die Baſis für die mediciniſche Wiſſenſchaft in den Hoſpitälern aus, unter denen das große von der Gemahlin William's III. gegründete Greenwich-Hoſpital den erſten Rang einnahm. Nun geſtehen wir wieder, von der Geſchichte der Hoſpitäler auch in England nicht viel zu wiſſen; allein faßt man dieſe Geſchichte als ein Ganzes auf, ſo glauben wir, daß ſich ſchon im 16.

und bedeutend mehr noch im 17. Jahrhundert der Charakter derſelben weſentlich ändert. Aus Hülfsanſtalten, welche zugleich Arme, Fremde und Kranke in der Noth aufnehmen und verpflegen, beginnen ſie eigentliche Krankenhäuſer zu werden. Es iſt Sache der Geſchichte des Geſundheitsweſens, das im Einzelnen zu verfolgen (einiges darüber ſteht in Stein, Geſundheitsweſen, 2. Aufl.). Aber für die wiſſenſchaftliche Bildung der Medicin ward dieſe Aenderung entſcheidend. Jeder Arzt hatte wohl von Anfang an ſeinen famulus, urſprünglich der wiſſenſchaftliche Hausdiener des Doctors, namentlich wenn er als Docent ein dominus ſeines Hauſes und damit Magister regens war. So lange es nun weder anatomiſche Hörſäle und Präparate noch auch eigentliche Hoſpitäler gab, hatte ein ſolcher famulus nicht viel zu bedeuten. Als aber der Arzt in die Krankenhäuſer berufen ward und ſein famulus ihm folgte an alle Krankenbetten, ward aus ihm allmählig ein Aſſiſtent, und die Praxis ward damit die eigentliche Schule für den mediciniſchen Studenten und die Grundlage ſeiner wiſſenſchaftlichen Ausbildung das Hoſpital. Uns ſcheint, daß dieſer Wendepunkt ungefähr im 16. Jahrhundert eingetreten iſt. Es iſt das die Zeit, wo die ſogenannte gelehrte Medicin mit der Interpretation von Galen und Celſus vor der beginnenden naturwiſſenſchaftlichen in den Hintergrund tritt, und Anatomie und Experiment die Stelle der Vorleſungen einnehmen. Das nun war keineswegs bloß in England der Fall, ſondern in ganz Europa. Allein die Conſtruction der engliſchen Univerſitäten machte, daß dieſe individuelle Bildung in der Medicin bei weitem am meiſten eben in England hervortrat, da es hier nicht jene mediciniſche Facultät mit ihren Profeſſoren, Doctoren und Vorleſungen gab, welche jener individuellen Zerſplitterung der mediciniſchen Studien ein einheitliches Gegengewicht geben konnte. Daher kam es denn, daß für die ganze Heilkunde ſich der Charakter herausbildet, der noch gegenwärtig gilt. Da England kein Zunftweſen beſitzt, ſo konnte dort auch keine „geſchworene Zunft“ der Chirurgen, die chirurgiens jurés du Roi wie in Frankreich, denen die Baderzunft in Deutſchland entſprach, entſtehen (ſ. Stein, Geſundheitsweſen, 2. Aufl.), und ebenſo wenig eine eigene Vor- und Fachbildung. Sondern der Arzt war ganz auf ſich ſelbſt angewieſen; und da er bei dem gänzlichen Mangel an eigenen Apotheken die Medicinen ſelber bereitete, ſo bildete ſich Name und Beruf der „Physicians“ ſtatt der Doctores medicinae aus, ohne daß wir von Ordnung, Genoſſenſchaft und beſonderem Rechte derſelben wenigſtens in dieſer Zeit etwas ſehen. Vielleicht daß genaues Quellenſtudium ſpäter einmal uns darüber etwas mittheilen wird; vor der Hand iſt der Charakter der ärztlichen Bildung ſeit jener Zeit in ganz

England die auf der Hospitalpraxis beruhende Selbstbildung der Aerzte. Wie sich das wenigstens in etwas mit dem 19. Jahrhundert geändert, werden wir später sehen.

Einen ganz anderen Charakter hat nun die juristische Fachbildung in England. Dieselbe aber ist von so großem Interesse und doch so wenig in der continentalen Literatur bekannt, daß wir an dieser Stelle, ohne auch nur entfernt an die Erschöpfung des Gegenstandes zu denken, die Aufmerksamkeit der Juristen und selbst der Geschichtschreiber mit allem Nachdruck darauf hinlenken möchten.

Während nämlich in Theologie und Medicin die reine Selbstbildung die Grundlage und fast auch der ausschließliche Inhalt der Berufsbildung ward, tritt in der Jurisprudenz das grade Gegentheil auf. Auch für die Rechtswissenschaft waren die Universitäten Englands gänzlich unfähig, die Grundlage einer eigenen Bildung abzugeben, und wie gesagt gab es auch nirgends eine juristische Facultät. Dennoch war es bei dem streng entwickelten Rechtssinn der Engländer und bei der Oeffentlichkeit ihrer Rechtspflege nicht möglich, ohne eine juristische Fachbildung zu bleiben. So entwickelte sich ganz außerhalb der Universitäten ein durchaus selbständiges juristisches Bildungswesen mit eigener körperschaftlicher Ordnung, eigenem Studiengang und eigener Verwaltung; und das sind die Inns, die bis zum heutigen Tage in England die juristische Facultät in ihrer Weise vertreten.

Diese Inns hängen nun so innig mit der ganzen englischen Rechtsgeschichte zusammen, daß wir uns hier auf diejenige Seite derselben beschränken müssen, welche eben nur das eigentliche Bildungswesen betrifft. Aber auch diese zeigt uns den ganzen Entwicklungsgang in einem neuen Lichte.

Man wird sich erinnern, daß schon im 13. Jahrhundert ein Magister Vacarius in Oxford es versuchte, eine Schola für das römische Recht zu gründen. Gleichzeitig haben an beiden Universitäten römisch- und canonisch-rechtliche Vorträge stattgefunden. Allein auch dagegen erhob sich gleich anfangs die tiefe englische Abneigung gegen alles Fremde überhaupt. Vacarius mußte Oxford räumen, und jene Vorlesungen blieben absolut ohne Bedeutung. Indessen war davon die nächste Folge, daß die Engländer sich daran die Eigenart ihres alten germanischen Rechts und seinen Unterschied vom römischen zum Bewußtsein brachten. Zu der Erkenntniß, daß man in den königlichen Volksgerichten und ihren öffentlichen Verhandlungen mit römischem und canonischem Rechte nichts ausrichten werde, trat sehr bald die zweite, daß in diesen Rechten das Princip der Herrschaft der Staatsgewalt über das Recht des Volkes liege; und die kraftvolle Bewegung, mit welcher dies freie Volksrecht gegenüber dem noch immer streng normannischen Königthum auf allen

Punkten auftrat, machte alsbald ein Studium eben dieſes Volksrechtes nothwendig, ohne welches es weder einen Richter- noch einen Advocatenſtand in England geben konnte. So entſtand im weſentlichen Unterſchiede vom Continent nicht bloß die Literatur des altengliſchen Rechts in Fleta, Bracton und Glanvilla, die „Leges Angliae“, die ſich allerdings noch weſentlich auf das Lehnsweſen bezogen, ſondern es traten ſchon im 13. Jahrhundert „after the making of Magna Charta and Charta de Foresta“ verſchiedene Rechtskundige „divers learned men in the law“ in London auf, welche nach dem Muſter der alten Scholae Rechtsſchulen „schools in the law“ eröffneten, und dort in freien Vorträgen das engliſche Recht auf Grundlage der Magna Charta und Charta de Foresta lehrten — „taking their fundation of Magna Charta and Charta de Foresta“, d. h. gewiß, den Text beider in ähnlicher Weiſe interpretirend, wie das im C. J. Canonici und Civilis geſchah. Das war dem Königthum, dem damit die Selbſtändigkeit des engliſchen Volksrechts ohnehin offen und feſt genug entgegentrat, ſehr unlieb. Sir Edw. Coke in ſeinen Institutions, dem wir dieſe Nachrichten verdanken, fügt daher hinzu, daß ſchon Heinrich III. gegen dieſe Schulen auftrat; „by ill advise he sought to impeach them.“ Es erging ein ſtrenges Verbot unter 19. Henry III. gegen alle dieſe Schulen, mit dem beſtimmten Befehl an alle mayors and sheriffs of London, dieſelben aufzuheben und künftig zu verhindern. Aber „dieſes Verbot hatte keinen beſſeren Erfolg, als es verdiente: denn nachdem die ſchlechten Rathgeber des Königs von ihm entfernt waren, mußte der König ſchon im nächſten Jahre die Magna Charta und die Charta de Foresta wieder unter ſeinem großen Siegel anerkennen und damit die Lehre von dem verfaſſungsmäßigen Rechte wieder freigeben“. Was darauf zunächſt geſchehen iſt, iſt nicht ganz bekannt. Allein es liegt ſehr nahe anzunehmen, daß dieſe Rechtslehrer, legal teachers, ſich nach dem Muſter der Collegia alsbald vereinigten und eine eigene Geſammtſchule gründeten, zu professors in law wurden, und die jungen Leute, welche ſich der engliſchen Rechtspflege widmeten, heranzogen. Man wird ſich den Vorgang wohl ganz ſo denken, wie wir ihn bei der Niederlaſſung der Dominicaner und Franziscaner in Oxford geſehen haben. Die Lehrer hatten eigene Häuſer, in denen ſie ihre Vorleſungen eröffneten und den Lehrgang ganz nach der Form der Collegia einrichteten, wobei ſie jedoch keinen Anſpruch darauf machten, weder eine Facultät noch auch eine Univerſität zu gründen, oder gar Grade zu ertheilen, obwohl wir den Ausdruck University ſchon damals auf ſie angewendet finden; Coke nennt ſie „the most famous universities for profession of law only, that is in the world“, und allerdings ſtanden

ſie bald in Umfang und Bedeutung keiner Facultas juridica in der Welt nach, obwohl ſie in gar keine Beziehung zu den eigentlichen Universities traten. Jede von den vier Inns of Court (ſ. u.) zählte im 15. Jahrhundert mehr als 200 Studenten, die Inns of Chancery ungerechnet. Ihr Feſthalten an den Fundamentalgeſetzen Englands aber machte ſie bald zu den eigentlichen Rechtsſchulen für die geſammte engliſche Rechtsbildung, während die ſchwachen Verſuche, etwas Aehnliches in Oxford einzuführen, gänzlich geſcheitert erſcheinen. Als nun unter Edward I. dieſe Rechtspflege feſtere Geſtalt gewann, war es natürlich, daß der König ſich an dieſelbe wendete. Mit 20. Edw. I. ward dem Lord Chief Juſtice John de Metingham aufgetragen, eine beſtimmte Anzahl aus dieſen Juriſten — of the best qualified attornies and apprentices — zu wählen, welche von da an in die Rechtspflege der Court of Common Pleas, der bürgerlichen Gerichtsbarkeit, eintreten ſollten. Damit waren jene Rechtsſchulen der Stamm geworden, aus dem ſich von jetzt an der eigentliche engliſche Juriſtenſtand bildete. Anfangs wurde die Zahl von 140 ſolcher Students in law dazu beſtimmt, im Gerichte thätig zu ſein; dafür ſollten ſie das ausſchließliche Vorrecht haben, die Rechtsanwaltſchaft an dieſem Gerichtshof zu führen, oder to follow the Court, wie Coke ſagt. (Vgl. über das Nähere Reeve, Hist. of Engl. Law II, 284 und dazu Herbert, Inns of Court p. 167. Das Original dieſer erſten Berufung in Dugdale, Origines judiciales 141, das überhaupt neben Coke die Hauptquelle für die älteſte Geſchichte dieſer Inns iſt; alle dieſe Werke ſind auf dem Continent höchſt ſelten.) Auf der obigen Grundlage entſtand nun in der Nähe des Kings Court ein eigenes Gebäude, wo jene Vorträge über engliſches Recht gehalten wurden, und von wo aus die Studenten täglich den Sitzungen des Gerichtshofes beiwohnten. Bei dem großen Werth, den die Kenntniß und die Vertretung des engliſchen Rechts für die ganze beſitzende Claſſe hatte, entwickelte ſich aus dieſem Anfang ſchon frühe eine große Lehranſtalt, aus welcher alsbald die ganze juriſtiſche Welt Englands hervorging. Aus dem erſten, noch einfachen Gebäude wurden allmählig durch zum Theil großartige Stiftungen vier große Lehrgebäude, welche, gleichſam die „Gaſthöfe“ für das juriſtiſche Studium, den Namen der Inns bekamen, und vermöge ihres Anſchluſſes an den Gerichtshof, in welchem ſie prakticiren lernten, die Inns of Court hießen. Natürlich nahmen nun dieſe Inns of Court, für dieſe Praxis des Reichsgerichts beſtimmt, nur ſchon ausgebildete junge Männer auf; allein bei dem Mangel an irgend einem rationellen Vorbildungsſyſtem mußte der Wunſch entſtehen, mit dieſen Inns of Court zugleich eine ſpecifiſch juriſtiſche Vorbildung zu verbinden. Da-

durch entstand im Anschlusse an diese viers Inns eine zweite Gruppe, welche gleichsam die Unter-Inns waren und von denen der junge Mann in die vier Haupt-Inns überging. Solcher Vorschulen gab es seit dem 15. Jahrhundert anfangs acht, später zehn, und zwar in der Weise, daß jede derselben einer von den vier Haupt-Inns angehörte. Die vier Haupt-Inns hießen theils nach ihrer Lage, theils nach ihren Hauptstiftern Lincoln's Inn, the Middle Temple, the Inner Temple und Gray's Inn; sie waren die Inns of Court mit dem alten Anwaltsprivilegium; die Vorschulen aber, da sie in Ordnung und Form ganz nach dem Muster jener Inns of Court eingerichtet waren, hießen dann auch Inns, wurden aber im Unterschiede von jenen als Inns of Chancery bezeichnet. Von diesen Inns of Chancery gehörten zu dem Inner Temple drei, zu Gray's Inn zwei, zu Lincoln's Inn zwei, die übrigen zu Middle Temple. Das rechtliche Verhältniß zwischen diesen Inns of Court und den Inns of Chancery ist nicht ganz klar; wahrscheinlich standen die letzteren als reine Vorbildungsschulen doch so tief unter den ersteren, daß sie theils in dieselben übergingen, theils aber zu eigenen Vorschulen wurden. „In the lesser inns (den Inns of Chancery) not only law, but also lighter accomplishments were cultivated" sagt Ph. Anstie Smith; unter anderem war auch, wie bei den septem artes, „singing amongst the number", was direct auf eine lateinische schola hindeutet, so daß sie in der Folge verschwinden, ohne daß wir bis jetzt recht sehen, was aus ihnen geworden. Fest steht nur, daß die Inns of Court sich allein und zwar bis auf den heutigen Tag als die eigentlich juristische Lehranstalt für die ganze Rechtspflege in England erhalten haben. Es ist daher wohl leicht erklärlich, daß über sie und ihre Geschichte eine eigene, für die innere Rechtsgeschichte Englands höchst wichtige Literatur entstand, welche schon seit Henry VI. in seinem Kanzler Fortescue einen begeisterten Lobredner derselben fand, der gewiß mit gutem Recht in stolzer Vergleichung mit den studentes und bursarii des Continents sagen konnte, „daß man in diesen Inns niemals von Aufstand, Ruhestörung und Klage gehört habe; und doch unterliegen die Vergehen in ihnen keiner anderen Bestrafung als dem Ausschlusse aus der Genossenschaft derselben." Die neueste, in historischer Uebersicht äußerst klare und für die Beurtheilung der heutigen Verhältnisse trefflich geeignete Darstellung dieser Inns ist die Schrift von Phil. Anstie Smith, A History of Education for the English bar, 1860, auf die wir hier mit Vergnügen verweisen, während man das Speciellere in den oben citirten Schriften suchen muß. Im allgemeinen aber sehen wir, wie diese Inns bald durch Stiftungen und große Eintrittsgebühren sehr reich werden

und ſich große Häuſer bauen, jedes mit mehreren hundert Zimmern, wieder nach dem Muſter der kirchlichen Collegia, in welchen die students in law anfänglich ſelbſt untergebracht wurden; in denſelben hatten und haben ſie noch gegenwärtig jede ihre eigene Bibliothek, ihre eigene Kapelle und ihren eigenen Garten. Natürlich verwalten ſie ſich durchaus ſelbſt, ohne daß Geſetzgebung oder Verwaltung des Staats mit ihnen bis auf die neueſte Zeit zu thun hätten. Die Hausordnung in allen Inns war im weſentlichen dieſelbe und von allen gemeinſam fortgeſetzt. Von Anfang ward der alte Grundſatz für alle Collegia feſtgehalten, daß alle students täglich zuſammen ſpeiſen, und bei Gelegenheit des gemeinſamen Mahles auch Vorträge hören mußten; die alten Formen dabei referirt Smith a. a. O.; die ganze Einrichtung des Lehrganges iſt aber eine ſo eigenthümliche Verquickung der kirchlichen Collegialordnung mit dem freien Lehrweſen der neuen Zeit, daß wir die Grundzüge deſſelben hier gerne mittheilen.

Für die Aufnahme in eine Inn (früher Inne geſchrieben) war vor allen Dingen die Abſtammung von einem adlichen Geſchlecht nöthig; jeder student mußte und muß noch ein „gentleman by birth“ ſein. Er zahlt — wenigſtens jetzt — eine bedeutende Summe bei ſeinem Eintritt. Regel war es wenigſtens zu Fortescue's Zeit, daß der Student in law auf der University geweſen ſein mußte — „they most commonly commeth from one of the universities.“ Es ſcheint ſogar, daß ſeit der Zeit, wo die Chancery Inns verſchwinden, die in dieſen gegebene Vorbildung durch eine Aufnahmsprüfung in die Inns bedingt wurde; jedoch ward ſtets ein Grad von der Univerſität als genügend betrachtet; man ſieht, wie die letzteren dieſer einzigen ausgebildeten Fachlehranſtalt gegenüber wirklich nur als höhere Gymnaſien daſtehen. Dabei waren genaue Vorſchriften über die Kleidung und Verbot des Waffentragens, ſowie im 16. Jahrhundert noch über den regelmäßigen Beſuch des Gottesdienſtes gegeben. Von dem eigentlichen Inhalt der Vorträge und der Lehre erfahren wir nichts; aber die äußere Ordnung dabei läßt uns ungefähr denken, wie beide beſchaffen waren. Allerdings zeigt ſich gleich wieder der ſpecifiſche Typus aller mittelalterlichen Körperſchaften, nach welchem nie eine derſelben der anderen ganz gleich war, auch für die vier Inns of Court; aber die Elemente der Organiſation waren doch dieſelben. Jede Inn hatte ihre Hall, in welcher alle Mitglieder täglich, wenigſtens zum Speiſen, zuſammen kamen. In dieſer Halle war eine Barre errichtet, hinter dieſer Barre waren Bänke, und auf dieſen Bänken, benches, ſaßen die Vorſtände, während die students vor der Barre ſtanden, wohl meiſt nach der Ordnung ihres Alters, doch ſo, daß die jüngeren anfänglich überhaupt

keinen Zutritt zu der Barre hatten. Da ſie aber alle bei den Vorträgen und Disputationen zugegen ſein mußten, ſo hießen ſie „Mootemen“ und ihre Zuſammenkunft die „Moote“ (däniſch Möde, die alte Wittena gemote, auf das Lehrweſen übertragen). Aus den Mootemen wurden dann, aber erſt nach etwa acht Jahren Studienzeit, die „utterbarristers“ gewählt, welche an die bar herantreten durften. Dies Herantreten an die Barre bedeutete nämlich, daß der betreffende Student jetzt als reif genug betrachtet wurde, um Vorträge zu halten, wie wir gleich ſehen werden. Damit war die Grundlage der Organiſation, die Scheidung in die Vorſtände, welche hinter der „bar“ auf den Bänken ſaßen, die „benchers“ und die Studenten, welche vor der bar ſtanden, die „utterbarristers“, gegeben, aus denen, wenn ſie wenigſtens zwölf Jahre ſtudirt hatten, die „benchers“ gewählt wurden, während die Mootemen die eigentlichen Students bilden, eine Eintheilung, welche, wie ſchon Coke bemerkt, den Unterſcheidungen von Scholaris, Baccalaureus und Magister entſprach. Die Bezeichnung von utterbarristers ward allmählig zu „barrister“ abgekürzt, und ſo iſt der noch heute geltende Name für die engliſche Rechtsanwaltſchaft entſtanden, während der lawyer überhaupt einen Rechtskundigen bezeichnet. Nur die barristers hatten demgemäß das Recht, vor dem höchſten Gericht als Advocaten aufzutreten, in ganz ähnlicher Weiſe wie auf dem Continent die Rangclaſſen der Advocaten ſich bildeten. Seit dem 16. Jahrhundert geſchah die Ernennung durch das privy Council, ſpäter durch das höchſte Gericht; und noch heute kann dieſe Qualification als barrister in keiner andern Weiſe erreicht werden, als durch die vorhergehende Wahl zum barrister in einer von den vier Inns. Die lange Dauer der Studienzeit und die große Zahl von Studenten aber erklärt ſich leicht, wenn wir hinzufügen, daß aus jenen benchers, unter denen es wieder zwei Stufen gab, die niedere der single readers und die höhere der double readers, der König ſtets ſeinen attorney general ſowie den solicitor general, den attorney of the court of wards und den attorney of the Duchys entnahm. Der geſammte Lehrgang in dieſen Inns ſchied ſich nun in zwei Haupttheile. Der eine derſelben beſtand in freien Vorträgen, welche ein Mitglied aus der Zahl der benchers, meiſt der jüngſte, abhielt, und daher den Titel eines „reader“ — das Analogon des Profeſſors, empfing. Obwohl wir über den Inhalt dieſer Vorträge nichts Genaueres wiſſen, ſo können wir uns doch nicht enthalten, eine Stelle aus Anſtie Smith nach Cokes Institutions hier mitzutheilen, weil ſie einen Mann betrifft, deſſen Name der Geſchichte gehört und der grade in dieſer Profeſſur den Grund zu ſeinem ſo berühmten Werk legte. Es iſt kein Geringerer als Thomas More,

der, nachdem er in Oxford ſeine Vorſtudien beendet hatte, für ſein Rechtsſtudium (study of the law of the realm) in eine der Inns of Chancery eintrat; hier disputirte er im Verhältniß zu ſeinem Alter ſo gut, daß er in Lincoln's Inn zugelaſſen wurde, wo er mit einem ſehr geringen Einkommen (allowance) ſeine Studien fortſetzte, bis er zu einem vorzüglichen utterbarrister gewählt ward. Darnach hielt er mit großem Erfolg öffentliche Vorträge über St. Auguſtins de civitate Dei in der Kirche von St. Lawrence, in der Out Jury, zu welcher auch Doctor Groſyn gehörte, ein ausgezeichnet gelehrter Mann unter den Hauptgelehrten von London. So erzählt uns der Schwiegerſohn von Sir Thomas More, Roper. Sir James Makintoſh, indem er von dieſen Vorträgen ſpricht, bezeichnet ihren Gegenſtand, indem er zu dem Titel von St. Auguſtin's Buch hinzufügt, „das heißt: über die göttliche Regierung der moraliſchen Welt.“ Er erzählt uns ferner auf Grund der Angaben (authority) eines der Nachkommen von Thomas More, daß derſelbe nicht ſo ſehr über theologiſche Controverſen (the points of divinity) als über die Vorſchriften der Ethik (moral philosophy) und der Geſchichte discutirt habe, von denen jenes Werk voll iſt. Von Roper erfahren wir, daß er zum Profeſſor von Furnifold's Inn (reader — Furnifold's Inn war ein Inn of Chancery) gewählt wurde, wo er länger als drei Jahre blieb (Ant. Smith p. 6). Es iſt darnach kaum ein Zweifel, daß wir damit in Thomas More den erſten Profeſſor der Rechtsphiloſophie in der neuen Rechtswiſſenſchaft Europa's vor uns haben, der vollſtändig ebenbürtig an der Seite von Baco v. Verulam ſteht, nur daß England keine ſelbſtändige Profeſſur dafür beſaß, ſondern derartige Vorträge ganz der Individualität des reader überließ. Und gegenüber Männern wie Thomas More und Baco darf man wohl ſagen, daß auf dieſe Weiſe das Verhältniß von England zu Deutſchland darin beſtand, daß jenes zwar Rechtsphiloſophie, dieſes aber die Profeſſoren für dieſelbe beſaß. Das nun zeigt ſeine bedeutſamen Folgen erſt in der folgenden Epoche.

So ſtanden dieſe Inns an der Spitze der juriſtiſchen Fachbildung. Mit den unteren Graden der Rechtspflege, den solicitors und attorneys hatten ſie nichts zu thun; ihre Schüler gehörten den höchſten Stufen derſelben an, und ſo iſt es noch heute; und es hat ſich damit allmählig die feſtſtehende Praxis ausgebildet, daß die Zöglinge dieſer Inns ausſchließlich zur Advocatur in den höchſten Gerichten zugelaſſen, und daß dem entſprechend auch alle Richter in England nur aus dieſer höchſten Advocatur entnommen werden. Es war natürlich, daß bei dem großen Werth, den die Theilnahme an ſolchen Inns für jeden Juriſten haben mußte, ähnliche Körperſchaften ſich zu bilden verſuchten. So entſtand neben

den Inns of Court eine „Sergeants-Inn“, in welche die barristers übertreten konnten, wenn sie die Würde eines sergeant-at-law (senior ad legem, wie es hieß) erwerben wollten; ebenso bildete sich ein „College of Advocates“, welches die specielle Vorbildung für die „ecclesiastical and Admiralty Court“ gab; beide haben der Angabe nach bis in die neueste Zeit bestanden. Jetzt sind sie aufgelöst.

Schon das Auftreten von Thomas More und seine Vorlesungen zeigen uns nun, daß es sich, wenn auch die unmittelbare Aufgabe der Inns die rein juristische Bildung war, bei diesen Inns keineswegs bloß um formale Jurisprudenz und Disputationen über einzelne Rechtsfälle in den moots handelte, obgleich dieselben natürlich die Hauptsache blieben, und das Verfahren dabei deßhalb von Anstie Smith uns genau mitgetheilt wird. Sie waren vielmehr im edelsten Sinne des Worts juristische Facultäten, die sich nicht bloß durch eine strenge und klare Ordnung für die Professur in beiden Arten der Inns auszeichneten; Anstie Smith gibt uns dafür sehr genaue Nachweisungen in seiner ersten Abtheilung (Ch. IV. Barristers and Readers in the Inns of Chancery, Ch. V. Readers in the Inns of Court und Ch. VI. Benchers). Der zweite Theil seines Werkes zeigt uns zugleich, wie das Rechtsstudium in diesen Inns nicht bloß ein ernstes juridisches gewesen, sondern namentlich seit dem 17. Jahrhundert sich auf einen Standpunkt erhoben hat, den wir unbedenklich einen staatswissenschaftlichen nennen müssen, und mit dem dieselben den besten deutschen juristischen Facultäten an die Seite treten. Wir versagen uns ungerne, darauf hier näher einzugehen. Allein der erste Blick auf die Darstellung von Anstie Smith zeigt uns, daß namentlich Baco's Auffassung des Rechts, sein kühler und klarer Blick, der von keiner Abhängigkeit von dem Glossatorenthum und der scholastischen Interpretationsgenügsamkeit des römischen Rechts befangen war, auf alle leitenden Männer in diesen Inns von entscheidendem Einfluß gewesen ist. Nur ist der Grundgedanke in dieser ganzen, auf jenen Inns beruhenden, Rechtsbildung ein so wesentlich anderer als der auf dem ganzen Continent, daß wir immer und immer darauf zurückkommen müssen, daß jede Vorstellung, als ob man mit der Form und dem Inhalt der continentalen Jurisprudenz das Verständniß der Geschichte der Rechtsbildung von Europa erschöpfen könne, nicht bloß durchaus einseitig, sondern gradezu verderblich ist. Durch die folgende Entwicklung der gesammten continentalen Universitäten geht nämlich der Grundzug der strengen und nur zu oft höchst beschränkten, an Vortrag und Heft gebundenen Collegienbildung. England ist das einzige Land Europa's, das grade in diesen Inns an die Stelle der bloßen juristischen Abrichtung die freie und tiefgehende Selbstthätigkeit der

juriſtiſchen Bildung geſetzt und bis zum heutigen Tage erhalten hat. Wir glauben, daß ein continentaler Juriſt für dieſe Fragen kaum ein Buch mit mehr Genuß und Erfolg leſen kann, als die kurze Darſtellung, die uns Anſtie Smith in ſeiner II. Abthl. gibt von der Self-education for the English bar, chiefly with reference to the period since the ancient system fell into disuse. Es iſt die Zeit des 17. bis zum 19. Jahrhundert, von der er hier ſpricht. Hier zeigt er uns, wie jene benchers und readers der Inns nicht etwa bloß das engliſche Recht und ſeine Geſchichte, ſondern namentlich nach dem Vorgange von Sir Matthew Hale auch „Mathematics, Natural Philosophy und ſelbſt Medical Science“ ſtudirten und gelegentlich vortrugen; wie eine ganze Reihe von barristers, wie Yorke, Somers, Romilly und andere zugleich die „poetry and more general literary studies“ cultivirten, die „Metaphysics“ namentlich auf Grundlage der Baconiſchen Methode trieben, und im tiefen Unterſchiede von den deutſchen juriſtiſchen Facultäten die Idee der vergleichenden Rechtswiſſenſchaft — der foreign laws — feſtzuhalten wußten. Dieſe engliſche Rechtsbildung iſt eine Welt für ſich; man wird ſie erſt dann verſtehen, wenn man das anſchauen lernt, was namentlich den Deutſchen durch ihren Studiengang ſo ſchwer wird, daß auf dem Continent vermöge der ganzen Organiſation des Lehrganges, der Schwerpunkt der geſammten Jurisprudenz in die Theilung der juriſtiſchen Arbeit fällt, während derſelbe in England auf der Tüchtigkeit und der großartigeren Geſammtauffaſſung der einzelnen Juriſten beruht! Möge es uns verſtattet ſein, zu ſagen, daß wir deutſche Juriſten wahrlich nicht bloß das engliſche Recht, ſondern auch die engliſche Rechtsbildung und Rechtswiſſenſchaft als das lebendige Gegenbild der unſern, die wahrlich *nicht* an der Spitze Europa's ſteht, ſtudiren ſollten!

Wir ſind ausführlicher geweſen, als wir es vielleicht hätten ſein ſollen. Aber man möge es unſerem Standpunkt, von dem aus wir vertrauungsvoll in die Zukunft blicken, zu Gute halten. Eine Rechtswiſſenſchaft und eine Rechtsbildung, die ihre eigene innere Geſchichte ſo gut als gar nicht kennt und von der gewaltigen Arbeit des europäiſchen Rechtslebens außerhalb ihrer zerſchnittenen Collegien-Gegenſtände *nichts* weiß und lehrt, *kann* in unſerer Zeit ein Volk nicht befriedigen, deſſen Bildungsweſen ſich über die ganze Welt verbreitet, und von dem dieſe Welt nicht bloß das Verſtändniß der Einheit in den großen Bildungsgebieten, ſondern auch die Kenntniß des Lebens ſeiner mächtigen Theile und Glieder fordern wird! —

Nunmehr aber müſſen wir zu der dritten Geſtalt des europäiſchen Vorbildungsweſens, der deutſchen, übergehen. Man wird neben allem was die anderen Völker geleiſtet haben, hier ſehen, wie — wenigſtens

im Laufe künftiger Jahrhunderte — die ersten Grundlagen doch zuletzt das letzte Entscheidende werden.

Deutschlands Vorbildungswesen.

Allgemeiner Charakter. Der Anfang des eigentlichen Gymnasialwesens.

Wenn es eine außerordentlich weite und höchst schwierige Arbeit ist, das entstehende deutsche Vorbildungswesen bloß für sich zu betrachten und mit den Angaben seiner Quellen zu versehen, eine Arbeit, die wir zu unternehmen uns gar nicht im Stande fühlen, so wird es nunmehr im Hinblick auf die gegebene Darstellung Frankreichs und Englands verhältnißmäßig leicht, dasjenige zu bezeichnen, was wir den Charakter des in der That erst mit dem 16. Jahrhundert sich zu seiner Selbständigkeit entwickelten Vorbildungswesens Deutschlands nennen müssen.

Dabei muß man den ersten Ausgangspunkt dieses ganzen Gebietes wieder ins Auge fassen.

Wir haben festgehalten, daß mit der neuen Epoche des höheren Bildungswesens, in welcher die Universitäten den Charakter von Staatsanstalten anzunehmen beginnen, der Dienst für den Staat, mit ihm die Fachbildung, und mit ihr die Beschränkung der einzelnen Fächer je auf ihr Gebiet einzutreten beginnt. Es ist dann hervorgehoben, daß wesentlich dadurch die Universitäten, sowohl die alten als die neuen deutschen, die Fähigkeit verlieren, mit dem großen Entwicklungsgange der allgemeinen europäischen Bildung gleichen Schritt zu halten, und dieselbe zu einer großen wissenschaftlichen Gesammtanschauung zu verarbeiten. Sie werden unvermögend, an der Spitze der geistigen Bewegung zu bleiben; ja selbst in England ist jene großartige freie Entwicklung der Rechtswissenschaft doch eben nur auf die Leistungen der Inns beschränkt. Die Universitäten sind unfähig geworden sich selber zu helfen. Ein neuer Factor muß sich in dem Bildungswesen dieser Zeit zur Geltung bringen.

Dieser Factor ist nun nicht die Vorbildung an sich, die ja stets vorhanden sein muß, sondern die Scheidung der Vorbildung von der Fachbildung. Und zwar in dem Sinne, daß, wie früher in den Universitäten selbst, jetzt in dieser selbständig gewordenen Vorbildung die große Grundlage einer gemeinsamen Auffassung aller Elemente der neuen Gesittung, und damit die Forderung an die Fächer der Universitäten erzeugt wird, sich nicht auf immer an die Besonderheit ihres Gebietes zu binden, sondern sich, wir können es nicht anders sagen, als

die Organe der Einheit alles Wissens im Einzelnen wie im Ganzen desselben zu erkennen.

Damit war der Grundgedanke gegeben, der von da an zuletzt die ganze folgende Geschichte des Bildungswesens beherrscht. Wir haben jenes Vorbildungswesen, insofern es in seinen Kreis nicht bloß die Bedingung der einzelnen Fachwissenschaften, sondern die der allgemeinen Bildung aufnimmt, das Gymnasialwesen genannt. Es ist klar, daß damit der Schwerpunkt alles Bildungswesens jetzt seine Stelle zu verrücken beginnt. Er fällt aus dem Universitätswesen eine Zeitlang ausschließlich in das Gymnasialwesen; dasselbe beginnt mit seiner vollen Selbständigkeit an die Seite des Universitätswesens zu treten.

Es ist nun für den Gang unserer Geschichte entscheidend, sich dies Verhältniß, welches schon im Anfang des 16. Jahrhunderts sich zu entwickeln beginnt, dadurch so weit als möglich klar zu machen, daß man dasselbe auf die leitenden Grundsätze zurückführt welche, wir möchten sagen vom Standpunkt des Gymnasialwesens aus, grade die Entwicklung des deutschen Bildungswesens beherrscht, und welche in der That demselben seinen specifischen Charakter und Inhalt gegenüber den andern Ländern Europa's gegeben und wesentlich auch erhalten haben.

Hält man dabei fest, daß an dieser Stelle unter dem „Gymnasium" nicht irgend eine besondere Gestalt und Ordnung desselben, und bis jetzt noch weder eine Akademie, ein Collegium, eine Schola, noch irgend eine historische körperschaftliche Gestaltung verstanden werden kann, sondern eben das von der Fach- und Berufsbildung auf den Universitäten selbständig geschiedene Vorbildungswesen für die Berufsbildung an sich, so werden die folgenden Sätze ihre richtige Tragweite empfangen.

So wie die allgemeine Bildung vorschreitet, kann jedes Bildungswesen einem fortschreitenden Volke nur dann genügen, wenn dasselbe es versteht, in das Vorbildungswesen die Elemente der ersteren in sich aufzunehmen und zu verarbeiten, damit auch die Berufsbildung ihrerseits dem höheren Bildungsbedürfniß eines Volkes genügen könne.

Wir betonen diesen Satz, weil er den Schlüssel zu dem enthält, was wir in unserer Zeit wohl die Gymnasialfrage und das Verhältniß des Gymnasiums zur Universität nennen. Auch hier ist die große Continuität der Geschichte dasjenige, was über die augenblickliche Gegenwart das rechte Licht verbreitet.

Denn in diesem Satze liegt allerdings der tiefere, hier zugleich in seiner historischen Bedeutung erscheinende Sinn der bekannten Ueberbürdung der Gymnasien, als auch die große, nicht hoch genug zu schätzende Gewalt, welche alles Gymnasialwesen zu aller Zeit über die

Bildung an den Universitäten ausübt. Ja man kann unbedenklich sagen, daß nur ein höher entwickeltes Gymnasialwesen im Stande ist, die Fachwissenschaft an den Universitäten zu zwingen, sich zur Berufswissenschaft zu erheben.

Wenn daher aller Fortschritt im allgemeinen allerdings auf der Entwicklung der europäischen Bildung beruht, so mußte mit dem Fortschreiten derselben die höhere Entwicklung des Bildungswesens aus der Selbständigkeit, der Planmäßigkeit und dem Umfange des entstehenden Gymnasialwesens hervorgehen.

Daraus nun ergeben sich die beiden Sätze, welche die nunmehr folgende Zeit beherrschen.

Zuerst mußten darnach diejenigen, welche das Gymnasialwesen in ihrer Gewalt hatten, damit auch die eigentliche Herrschaft über die Universitäten und ihren Bildungsgang in Händen haben, so lange man Gymnasium und Universität noch nicht zu trennen vermochte. Und consequenter Weise mußten dieselben darnach trachten, jene Selbstthätigkeit des selbständigen Gymnasialwesens auf jedem Punkte zurückzuhalten. Das ist es, wodurch die Erziehung und das Schulwesen der Jesuiten zunächst in allen romanischen Ländern sich zur Herrschaft über das Bildungswesen überhaupt erhob, und daher auch das Schicksal der rein katholischen Länder in Deutschland für zwei Jahrhunderte entschieden hat.

Dagegen aber ergab es sich, daß diejenigen Länder, welche die Kraft hatten das Gymnasialwesen vom Universitätswesen wirklich zu scheiden, grade dadurch allmählig an die Spitze des gesammten europäischen Bildungswesens treten mußten. Und zwar einerseits deßhalb, weil eben nur auf diesem Wege das Bildungswesen in den Elementen seiner bildenden Thätigkeit allein in den Stand gesetzt wurde, die höchste Function des letzteren zu erfüllen, das ist, die allgemeine Bildung in das positive Bildungswesen aufzunehmen; andererseits aber deßhalb, weil in dieser Scheidung, dem Losreißen der Vorbildung von ihrer historischen Beschränktheit, die Idee des Staates mit ihren höchsten Anforderungen in das Leben des Bildungswesens begründend und fördernd hineintritt. Oder, daß erst jene Scheidung und Selbständigkeit des Gymnasialwesens zum Ausgangspunkte einer staatlichen Gesetzgebung und Verwaltung des Bildungswesens überhaupt werden konnte.

Diese Elemente des Bildungswesens fanden nun erst vermöge der kirchlichen Reformation die Lebensbedingungen ihrer Entwicklung. Nur die Länder der evangelischen Kirche konnten daher die Heimath eines selbstthätigen Gymnasialwesens werden, und nur sie sind es geworden. Und wenn wir daher von dem eigentlich deutschen Vorbildungswesen in seinem Unterschiede von dem französisch-romanischen, sowie von dem

engliſchen ſprechen, ſo iſt es für die nächſten Jahrhunderte kein Zweifel, daß der deutſche Charakter deſſelben zunächſt nur in den evangeliſchen Ländern deſſelben zum Ausdruck gelangt, während die katholiſchen Gebiete noch faſt zwei Jahrhunderte gebrauchen, um denſelben Standpunkt zu erreichen.

Daß nun ein ſolcher Proceß nicht ſchnell vor ſich gehen konnte, ſondern ſich erſt langſam vollzieht, daß er nach der eigenthümlichen Natur der deutſchen Staatenbildung ein verſchiedener in den verſchiedenen Territorien war, und daß durch dieſe Dinge vielfach ſowohl in Namen als in Formen eine große Unklarheit im Einzelnen entſtehen mußte, iſt wohl leicht verſtändlich. Um ſo nothwendiger iſt es, ſich namentlich durch das Wort Gymnaſium nicht irre machen zu laſſen. Es lag in der Natur jener hiſtoriſchen Entwicklung, daß es ſeit dem 16. Jahrhundert ſehr viele Gymnaſien in unſerem Sinne gab die nicht Gymnaſien hießen, und daß ſehr viele Lehrkörper Gymnaſien hießen, die Univerſitäten und Fachbildungsanſtalten waren. Wir werden wieder im Folgenden ſehen, wie die Bezeichnungen Studium generale, Universitas, Academia, Gymnasium, Collegium, Collegium illustre und ähnliche noch Jahrhunderte lang durch einander laufen. Aus dieſen Worten wird man künftig keine Klarheit mehr empfangen. Sondern das iſt das Weſen des deutſchen Gymnaſiums, daß es ſich allmählig zum Träger und Körper einer allgemeinen Vorbildung herausarbeitet, welche die allgemeine europäiſche Bildung in ſich aufnimmt und damit die Grundlage der höheren Univerſitätsbildung wird. Und nun wird es darauf ankommen, dies erſte Stadium in dem großen Proceß, den uns jenes Wort bezeichnet, das Stadium der Loslöſung des deutſchen von dem kirchlich-katholiſchen Vorbildungsweſen in ſeinen Grundzügen feſtzuhalten.

Zu dem Ende muß man in der Unklarheit und Unbeſtimmtheit der Nachrichten, die uns vorliegen, und in denen meiſt die Hauptſache, die Angabe eben des Lehrplanes des Gymnaſiums mangelt, an den zwei Dingen feſthalten, welche wohl allein im Stande ſind, wenigſtens die Einheit in dem vielzerriſſenen Gange der Entwicklung zur Anſchauung zu bringen. Das ſind der Lehrkörper und der Lehrplan der entſtehenden Gymnaſien.

Dieſe beiden Elemente des deutſchen Gymnaſialweſens verhalten ſich nun ſo zu einander, daß der Lehrplan aus dem Weſen der neuen evangeliſchen Kirche und ihrer geiſtigen Bewegung, der Lehrkörper aber aus dem zum Verſtändniß jener Culturaufgabe gelangenden Staate hervorgeht. Wiederum ſind es dieſe beiden Gewalten, die ſich hier begegnen und in ihrer Wechſelwirkung auch dieſes Gebiet in ge-

meinſamer Arbeit neu geſtalten. Das was wir dabei in der Darſtellung ſcheiden, iſt deßhalb beſtändig in dem wirklichen Leben jener Zeit Eins; es ſteht nicht neben einander, ſondern es greift in einander. Und in dieſem Sinne wird man das Folgende ſich zur Anſchauung bringen.

Die beiden Grundformen des deutſchen Vorbildungsweſens, das Collegial- und Burſenweſen und das eigentliche Gymnaſialweſen.

Es iſt, wenn man grade im Gymnaſialweſen Deutſchlands den Gang der Dinge im Großen verfolgt, die in der Geſchichte ſo ſchwerwiegende Thatſache nicht zu verkennen, daß wie alles andere auch die reine Methode des Unterrichts nicht an und für ſich gegeben iſt, ſondern daß ſie als Conſequenz derjenigen Intereſſen und Anſchauungen erſcheint, welche den Unterricht ſelbſt beherrſchen.

Bis zu der Zeit, von der wir reden, lagen die letzteren in der Kirche. Die Reformation ſtellt jetzt die evangeliſche neben die katholiſche. In Deutſchland theilen ſich die beiden in das Reich. Haben wir nun aber das Weſen des deutſchen Gymnaſiums oben richtig bezeichnet, ſo ergibt ſich, daß nur die evangeliſche Kirche ein Gymnaſialweſen erzeugen konnte, während die katholiſche auch hier bei ihrer alten Tradition blieb. Dieſe aber beruhte auf dem Collegialweſen. Der tiefſte und letzte Grundzug in dem Charakter des deutſchen Vorbildungsweſens im allgemeinen gegenüber dem der anderen Völker beruht demnach darauf, daß ſich hier *Collegial- und Gymnaſialweſen einander gegenüber ſtehen*, und damit den Kampf um die Zukunft des deutſchen Vorbildungsweſens mit einander beginnen. Die Grundzüge des Bildes, das ſich daraus ergibt, ſind einfach, aber unendlich reich im Einzelnen.

Das Collegialweſen und die Jeſuiten.

Die erſte dieſer Grundformen kennen wir; ſie iſt das urſprüngliche *Collegienweſen*. Wenn wir die Geſammtgeſchichte deſſelben in wenig Worten criſtalliſiren, ſo beginnt dieſes Collegienweſen als die Verbindung der kirchlichen Erziehung in Hausordnung und Schule mit der erſten Bildung der Latinität als dem Anfange aller Wiſſenſchaft; in der zweiten Epoche deſſelben, der Zeit der vollen Herrſchaft der päbſtlichen Kirche, werden dagegen beide Elemente namentlich ſeit Innocenz III. dem kirchlichen Standesintereſſe unterworfen, und die pädagogiſche und lateiniſche Aufgabe ſinken zu einer *vollſtändig rituale Bildung für kirchliche Zwecke* hinab. Mit dieſem Inhalt treten nun dieſe

alten Collegia theils direct in die Universitates hinein, theils suchen sie sich zu Universitates als studia generalia zu entwickeln. Die Folgen davon haben wir gesehen. Ihr Rechtsprincip, welches das System von Innocenz III. zuerst zur vollen Klarheit brachte, ist dabei die völlige Unabhängigkeit ihrer Erziehung wie ihres Bildungsganges von jeder öffentlichen Gewalt. Sie besitzen damit die rechtlich gesicherte Fähigkeit, sich von jedem Einflusse der allgemeinen Bildung auszuschließen, und diese Macht wissen sie in vollem Maße anzuwenden. Allerdings sinken sie dadurch tief unter die Linie der letzteren. Aber grade in derselben Zeit, in welcher Europa diese Verkommenheit seiner Vorbildung gegenüber den mächtigen Fortschritten seines geistigen Lebens nicht mehr erträgt, steht das Jesuitenthum auf. Es begreift vollkommen die Lage der Dinge, und beginnt damit seinen Weg, indem es zuerst seinen Fuß grade in diesem Collegienwesen faßt. Es versteht dasselbe rasch durch eine strengere Disciplin der im Mittelalter verwilderten Zöglinge den Eltern lieb, und durch äußerliche Abrichtung der ersteren bei dem Publikum geachtet zu machen, so sehr daß Baco von Verulam in der Mitte des 16. Jahrhunderts das vielbesprochene und historisch leicht verständliche Urtheil abgab, daß, wer eine gute (Vor-)bildung schaffen wolle, eben sich die Jesuitenthaten zum Muster nehmen müsse. Und allerdings standen die Jesuiten der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts vollständig auf der Höhe der Wissenschaft, ihre Methode war einfach, verständlich für ihr Publikum und hatte den Vorzug, sich an die alte Tradition des kirchlichen Schulwesens anzuschließen. Bei dem gänzlichen Verfall der alten Scholae war es ihnen daher ein Leichtes, zunächst im Vorbildungswesen in den katholischen Ländern festen Fuß zu fassen, und in demselben das alte streng kirchliche Princip der Collegia wieder zur Geltung zu bringen. „Mit bewunderungswürdiger Klugheit, Geschicklichkeit und ausdauernder Consequenz verfolgten die Jesuiten ihre Zwecke, nach einem weitgehenden wohlberechneten Plane“ (s. Raumer's Darstellungen in dessen Gesch. d. Pädagogik, Bd. I u. Bd. II im Anfange). Im Jahre 1550 hatten sie noch keine feste Stätte in Deutschland; in dem darauf folgenden Jahre gründeten sie ihre erste öffentliche Schule in Wien, 1556 die Lehranstalten in Köln, Prag, Ingolstadt, 1559 in München und Tyrnau, 1563 in Dillingen, 1569 in Braunsberg, 1575 in Heiligenstadt. Daneben erschienen sie alsbald in einer ganzen Reihe von Orten; vorzüglich versuchten sie sich da festzusetzen, wo es evangelische Vorbildungsanstalten gab; aber selbst den alten Orden erklärten sie auch auf diesem Gebiete den Krieg, wo dieselben sich nicht gehorsam ihrem Lehrprincip unterwarfen. So verdrängten sie in verhältnißmäßig kurzer Zeit die fratres bonae voluntatis in Trier

und am ganzen Unterrhein; in Oesterreich und Bayern gab man ihnen freien Raum; sie verjagten hier einfach ohne alle Rücksicht auf Recht und Ordnung der Universitäten und auf den Wunsch des Volkes alle evangelischen Lehrer, und als im Jahre 1616 in Prag die beiden evangelischen Schulen nebst den evangelischen Kirchen „von den Jesuitenschülern und dem Pöbel von Grund aus zerstört wurden", geschah ihnen nichts. Sie wußten nicht bloß was sie wollten, sondern auch was sie vermochten. Wir haben oben die große Linie zwischen der römisch-katholischen und der evangelischen Bevölkerung in Deutschland vom Rhein bis zum adriatischen Meere hingezeichnet. Im 16. Jahrhundert war es nun den Jesuiten gelungen, im Süden dieser ganzen Linie das gesammte Vorbildungswesen in ihre Hand zu bekommen; im 17. Jahrhundert erobern sie dann die Universitäten. Es ist nicht nöthig, noch einmal das Verderben zu besprechen, das sie hier mit der Einführung der Unwahrhaftigkeit in das gesammte Bildungswesen hineinbrachten. Aber zuletzt erschienen sie selbst dem wenig gebildeten Volke und dem Principe der absoluten Monarchie dieser Zeiten in solchem Grade gefährlich, daß sie im 18. Jahrhundert selbst vom Pabstthum aufgegeben, und in allen Ländern Europa's vertrieben wurden. Das Verdict der Geschichte war gesprochen. Allein das 16. und 17. Jahrhundert gehört ihrer Herrschaft, namentlich im Vorbildungswesen, und diese Geschichte wird uns stets darauf verweisen, daß eigentlich grade diese Collegia mit ihrem klösterlich geordneten Internat die wahren Burgen des jesuitischen Bildungswesens waren. Allerdings bestanden daneben die *Bursen*, und diese waren auch wohl ursprünglich keineswegs bloß Wohnhäuser und Stipendienanstalten, sondern mußten zugleich für Unbemittelte oft genug die Function der Gymnasiallehre übernehmen, wie denn in Wien 1548 „die geringeren Vortragsgegenstände, namentlich *der erste Unterricht in den classischen Sprachen* von der Universität fortgenommen und in die Bursen übertragen wurden, die schon zu einer Art Gymnasien erwuchsen" (Kink I. 297 f.). Das konnte freilich nur dazu beitragen, die Jesuitencollegien noch glänzender hinzustellen. Grade in dieser Vorbildung war es daher, wo es sich zeigen sollte, daß die Universitäten *nicht* die Kraft besaßen, mit diesem Todfeinde aller freien Bildung zu kämpfen. Sie unterlagen *allenthalben* im katholischen Deutschland; keine Universität vermochte sich dort in dieser Zeit der Herrschaft der Jesuiten zu erwehren. Wenn je, so hat es sich hier gezeigt, daß das Gymnasium nothwendig entscheidend für Bildungsgang und Bildungsgeist der wahren Universität ist. So mußte von anderer Seite Hülfe kommen, wenn eine solche noch zu hoffen war.

Und sie kam, oder eigentlich sie war schon da; nur war sie anfangs

noch rein auf das pädagogiſche Element angewieſen, nicht ſtark genug, allein den Kampf aufzunehmen. Die Kraft des Jeſuitenthums beſtand zwar ſtets in den Schwächen der Menſchen; aber damals war ihre zweite Grundlage die Stärke der Kirche, ſowohl ihre geiſtige als ihre materielle. Zu tief war vor allem die Vorbildung mit dem kirchlichen Princip verbunden geweſen, als daß jener Kampf ohne ein neues ſelbſteigenes Kirchenweſen durchgeführt werden konnte. Das nun tritt erſt auf mit der Reformation. Was die evangeliſche Kirche außerhalb jenes formalen Bekenntniſſes eigentlich vermöge und bedeute, das ſollte ſich grade auf dem Gebiete dieſes Vorbildungsweſens zeigen.

Allein auch auf dem ſpeciellen Gebiete des Vorbildungsweſens hat ſich die Reformation nicht plötzlich vollzogen. Auch hier geht dem Gymnaſialweſen im eigentlichen Sinne eine Zeit vorauf, in welcher die Loslöſung von dem Principe des Collegialweſens erfolgt, auch hier ſtets in der Hoffnung, daß eine Reformation des letzteren ohne Erſchütterung der Kirche möglich ſein werde. Wir haben ſie ſchon im zweiten Bande bezeichnet. Es iſt die eigenthümliche Geſtalt des Vorbildungsweſens, welche der Humanismus in den Hieronomianern von der Schule von Deventer aus erzeugte.

Die Reformationsverſuche im Vorbildungsweſen innerhalb der katholiſchen Kirche. Die Schule von Deventer.

Für das Verſtändniß dieſer Erſcheinung muß man allerdings zwei Geſichtspunkte zugleich feſthalten; wir dürfen ſie den claſſiſchen, und neben ihm den chriſtlichen Standpunkt nennen.

Es iſt bereits in der früheren Darſtellung gezeigt, wie in der Periode des Humanismus eine neue Grundauffaſſung ſowohl für die höhere Idee der Erziehung als für die des Unterrichts entſteht. Die Ideen der edleren Erziehung knüpfen ſich weſentlich an die Studien der claſſiſchen Zeit. Wir ſehen in allen Ländern Europa's Schriftſteller auftreten, welche die Principien der rein menſchlichen Pädagogik lehren, und ſich damit bereits in jener Epoche dem kirchlichen Princip der Collegien entgegenſtellen. Aber ſie können es noch nicht wagen, den entſcheidenden Punkt zu berühren, ohne den alle pädagogiſche Literatur eben nur Theorie blieb. Sie ſind daher Syſteme und Lehren, aber keine Beurtheilung, und noch weniger eine Kritik des damaligen Erziehungs- und Bildungsweſens. Denn ſie durften noch bei Gefahr ihres Lebens nicht offen erklären, daß in der Hand der ſtändiſchen Kirche das geſammte Lehrweſen zu einem rein rituellen Bildungs- und Erziehungsſyſtem durch ſeine ganz unlösbare Verbindung mit der

päbſtlichen Kirche, ihrer Rechtsordnung und ihrem Beſitze herabgekommen ſei. Durch bloße pädagogiſche Schriften war daher an den allgemeinen Principien ſo wenig als an dem praktiſchen Collegienweſen zu ändern. Schon damals war es klar, daß die Frage nach der Zukunft des Bildungsweſens die Frage nach einer neuen Kirche vorausſetze. Das war das Reſultat des 15. Jahrhunderts.

Aus dem Gefühle der Nothwendigkeit einer ſolchen tiefgreifenden Reform der katholiſchen Vorbildung war nun das hervorgegangen, was wir an ſeinem Orte die niederländiſch deutſche Pädagogik genannt haben. Es iſt die große Erſcheinung des Schulſyſtems von Deventer mit ſeinen erſten Schulmännern. Wir haben geſehen, wie dieſe Prieſter der Pädagogik den Rhein hinaufſteigen, ringsum Schulen gründen, von allen edleren Theilen der Bevölkerung mit Jubel begrüßt werden, und der alten Tradition der karolingiſchen Zeit getreu, unter den Tauſenden, die ſie belehrten, ſtets zwei große Grundgedanken feſthielten, den Grundgedanken des wahren Urchriſtenthums, und den der reinen Claſſicität. An den Namen von Gerhard Groote wird ſich ſtets die Idee eines chriſtlichen Lehrers, an den eines Thomas a Kempis ſtets die eines Predigers im höchſten, edelſten Sinne des Wortes anſchließen. Nicht umſonſt nannte ſelbſt das Volk dieſe Hieronymiten die „goldenen Prieſter“. Aber umſonſt waren dennoch ihre Schulerfolge. Sie blühen auf, aber ſie gehen einer nach dem anderen zu Grunde, und doch haben ſie, wenn man auch nur Schlettſtadt und die Leiſtungen eines Dringenberg betrachtet, genau daſſelbe gewollt und geleiſtet, was Melanchthon geſchaffen. Wo lag der Grund, daß die Geſchichte hundert Jahre gebrauchte, um zu vollenden, was dort begonnen war?

Es lag nahe. Alle jene Beſtrebungen erkannten doch zuletzt das Pabſtthum als ihren Herrn. Wenn die Kirche mit ihnen brach, mußten ſie ſelber zuſammenbrechen. Und dieſe Kirche mußte ihnen entgegentreten. Denn ihr tiefinnerliches Urchriſtenthum war eine grundſätzliche Gefahr für den reinen Ritualismus, ihr reines Latein eine Gefahr für die beſchränkte Kirchenbildung. So blieben ſie auf die Kraft des Individuums angewieſen; und das war es, was nicht genügen konnte in einer Zeit, in welcher die allgemeine Bildung noch kein gedrucktes Buch hatte, um Tauſende zugleich mit dem zu belehren, was der Einzelne zu ſagen vermochte. Die Lehrer ſelbſt aber mußten ſich und ihr Wort entweder nach den päbſtlichen Geſetzen beſchränken und unterwerfen, und dann freilich mußten ſie bloß die Brüder des „guten Willens“ bleiben; oder ſie thaten es nicht, und dann waren ſie Ketzer. An dieſem Widerſpruch, den ſie als Katholiken gar nicht überwinden konnten, ging ihre Arbeit zu Grunde. Sie hatten dem Ritualismus der Kirche nichts

entgegenzusetzen als ihre reine urchristliche Liebe. Es ist möglich, mit dieser Liebe das Schlechte zu ertragen und die Rohheit zu verzeihen; aber bessern kann sie beide nicht. Das hat das Bildungs- und Erziehungsprincip jener edlen Herzen erfahren.

Da kam die Reformation. Wie nun diese Reformation auf der Selbstbildung der Völker beruhte, wie sie in derselben das urchristliche Princip zur Durchführung in Glauben und Wissen brachte, wie sie aus demselben dann eine Kirche bildete, das alles wissen wir. Aber ihre zweite große Aufgabe lag nun darin, dieses Princip ihres Glaubens nun auch zum Princip der Lehre zu machen, und die Selbstthätigkeit und Selbstverantwortlichkeit, die sie für das Gottesbewußtsein begründete, auch für Bildung und Erziehung zur Geltung zu bringen. Damit gab sie der Bildung die feste Grundlage einer Kirche wieder; und dadurch verlieh sie wiederum dem Bildungswesen seinen eigenen, nicht mehr im kirchlichen Ritualdienst erschöpften Beruf. Und die Entstehung und feste Entwicklung der Idee des eigentlichen Lehrberufes, der jetzt nicht mehr als eine Nebenbeschäftigung des Priesters, sondern eine selbständige Lebensaufgabe mit der vollen, opferfähigen und tiefchristlichen Hingabe an die Vertiefung und Veredlung der Bildung der Völker dasteht, die Verwirklichung dessen, was die Schule von Deventer geahnt, das ist mit der Reformation das wahre Lebensprincip des evangelischen Bildungswesens geworden und zur Ehre Deutschlands auch geblieben.

Um nun das, was hier sich theils vorbereitet, theils auch wirklich geschieht, in seinem ganzen Inhalt übersehen zu können, wird man in der Auffassung trennen müssen, was in der Wirklichkeit noch während dieser ganzen Epoche in vielfacher Unfertigkeit und Unklarheit durch einander geht.

Nach der ganzen Gestalt des katholischen Unterrichtswesens, in welchem die Universität die gesammte Vorbildung beherrschte, mußte nun das durch zwei Dinge geschehen, welche der Katholicismus in seiner jesuitischen Gestalt nicht bei sich entwickeln konnte. Zuerst mußte jetzt das Vorbildungswesen, das die Elemente der allgemeinen Bildung in sich verarbeiten sollte, sich von der Universität scheiden und seinen selbständigen Weg gehen; dann aber mußte alsbald eben diese Vorbildung zur Erkenntniß gelangen, daß eben dadurch ihre Aufgabe nicht bloß mit der Universität und ihren Fächern erschöpft sei, sondern daß ihr zur Seite die größere stehe, nunmehr auch das ganze Volk in dies neue Bildungswesen aufzunehmen. Aus dem ersten dieser Punkte ging nun das hervor, was wir das neue und eigentliche Gymnasialwesen nennen; der zweite beginnt schon in dieser Epoche mit dem eigentlichen Volksschulwesen.

Jedes von beiden hat nun schon in dieser ersten Epoche seine Geschichte. Es ist unsere Aufgabe, zunächst die Entwicklung des ersteren hier zu charakterisiren. Wie sich dasselbe dann an die neue Ordnung der Staatsgewalt anschließt, werden wir dann mit wenig Worten bezeichnen.

Die Anfänge des eigentlichen Gymnasialwesens im 16. und 17. Jahrhundert.

1) Die Elemente der methodischen Gymnasialbildung: Lehrbuch, Classen und Schulmänner.

Wer immer die Entstehung und den inneren Entwicklungsgang des Vorbildungswesens in Deutschland recht beurtheilen will, der wird bald zu der Erkenntniß gelangen, daß eigentlich nur der Schulmann ganz beurtheilen kann was ein Schulmann geleistet, und was unter allen solchen Leistungen eben die Einführung einer neuen Methode einerseits fordert, andererseits bedeutet. Für uns wird das, was wir das neue Gymnasialwesen Deutschlands nennen müssen, darum nur insoweit ganz zugänglich sein können, als es mit dem großen Gange der geistigen Geschichte und speciell mit der Idee der kirchlichen Reformation zusammenhängt. Das aber, glauben wir, ist auf Grundlage des Früheren leicht faßbar.

Da nun das, was sich seit dem 16. Jahrhundert hier langsam entwickelt, zugleich die große Grundlage unseres heutigen Gymnasialwesens ist, so meinen wir, daß wir die festen Kategorien aufstellen sollen, an welche sich von da an der ganze Gang der Dinge in unserem höheren und niederen Schulwesen anknüpfen muß, um das zu fassen, was zuletzt die Einheit und den lebendigen Charakter des letzteren mitten in den tausend Besonderheiten bildet, welche uns umgeben. Denn in der That bleibt das, was sich auf Grundlage der vorliegenden Entwicklung später erzeugt hat, weit wichtiger als das, was jene Zeit für sich begonnen hat.

Und wir thun das an diesem Orte, weil die Reformatoren des kirchlichen Lebens zugleich die Männer sind, in deren wissenschaftlicher Kraft und tiefer Innigkeit sich die Thatsache personificirt, daß nunmehr das Bildungswesen überhaupt, und speciell das Vorbildungswesen, seine entscheidende historische Stellung in der Geschichte einnimmt.

Zu dem Ende stellen wir die drei Kategorien an die Spitze alles folgenden, an deren Inhalt und Entwicklung von jetzt an, und zwar grade vermöge der Entstehung des eigentlichen Gymnasialwesens, sich als ihre Grundlage und ihr Maßstab die gesammte Geschichte des inneren Bildungswesens anschließt. Und zwar zugleich deßhalb, weil

ſie es ſind, auf denen die große Individualität Deutſchlands in ſeinem Schulweſen gegenüber den anderen Völkern bis auf den heutigen Tag beruht. In ihnen endlich iſt die eigentlich hiſtoriſche Stellung der hochbedeutenden Männer gegeben, welche grade durch ſie der Geſchichte unſeres Volkes angehören. Dieſe drei Kategorien, die ſich an dem eigentlichen Gymnaſialweſen herausbilden und von ihm aus in das ganze Unterrichtsweſen übergehen, ſind das Lehrbuch, das Claſſenweſen und der Schulmann. Aus ihrem Zuſammenwirken entſteht dann, wenn auch zunächſt nur für das Gymnaſium, das eigentliche Schulweſen, dem wiederum die entſtehende Staatsgewalt ſeine öffentlich rechtliche Ordnung gibt.

Es iſt nun der Charakter der ganzen bisherigen Zeit, ſowie der ganzen Ordnung des Unterrichts auch dieſer Jahrhunderte, daß kein Volk dieſe elementaren Kategorien bisher bei ſich auszubilden vermochte, daß dieſelben aber, ſo wie ſie einmal da ſind, ſchon in der folgenden Epoche auch auf das Volksſchulweſen übergehen, und erſt damit das begründen, wodurch das deutſche Volk ſeine Stellung einnimmt, daß es aus der Volksbildung ein organiſirtes Volksbildungsweſen erzeugt.

Was nun zuerſt das Weſen der Claſſen betrifft, ſo beſtehen dieſelben nicht etwa in dem bloßen Unterſchied in Inhalt und formaler Methode des Unterrichts, der ja zu allen Zeiten da war, ſondern in dem maßgebenden Princip, daß der Uebergang von einem Bildungsgrade zum andern die fertige Bildung des unteren als Bedingung für den höheren zur Vorausſetzung hat. Iſt nämlich dieſer Grundſatz einmal angenommen, ſo fordert derſelbe ein klares Syſtem über die äußere Vertheilung des Lehrſtoffes, und dieſes wieder ein ebenſo klares Verſtändniß des inneren Zuſammenhanges der durch die Claſſen gegebenen einzelnen Lehrgebiete; und ſo wird der Gedanke der Eintheilung in Claſſen nothwendig ein die geſammte Vorbildung umfaſſender Lehrplan, deſſen Verwirklichung die nach der Natur jener Claſſen nunmehr gleichfalls ſyſtematiſch geordnete Lehrmethode wird.

Dadurch nun wird wiederum die Natur und der Inhalt des Lehrbuches beſtimmt. So lange es keine Claſſen gibt, wird das Lehrbuch ſtets im weſentlichen daſſelbe für alle Stufen des Unterrichts ſein, und ihr Unterſchied nur in demjenigen Theile deſſelben erſcheinen, der jedesmal angeeignet und auswendig gelernt wird. Sowie aber die Claſſen eines beſtimmten Schulplanes entſtehen, gibt es kein allgemeines Lehrbuch mehr, ſondern jede Claſſe empfängt mit ihrer Methode ihr Nachdenken über ihre beſondere Lehraufgabe und damit auch ihr Lehrbuch, und dieſe Lehrbücher bilden dann ein in ſeinen Theilen ſich unter einander bedingendes Syſtem von Lehr- oder Schulbüchern. Jedes dieſer Lehr-

oder Schulbücher fordert dann keineswegs bloß eine Kenntniß des Gegenstandes, sondern ein wohlerwogenes Verständniß eben der Bildungsstufe, für welche es gearbeitet wird, und daher nicht minder ein Verständniß des gesammten Lehrplanes, in welchem das einzelne Lehrbuch dann ein organisches Element ist.

Wie nun auf diese Weise die Classe mit ihrem Schulplan und ihrer Methode das Lehrbuch erzeugt, so erzeugen beide wieder den Schulmann, welcher es versteht, einerseits die Aufgabe seiner Schule wieder als einen Theil des gesammten Bildungswesens zu verstehen und zu begränzen, andererseits innerhalb derselben die systematische Ordnung für jede Stufe festzustellen und bei dem wirklichen Unterricht auch festzuhalten. Es ist daher das Wesen des eigentlichen Schulmannes, niemals bloß seine Schule und sein Unterrichtsgebiet vor Augen zu haben, sondern immer das ganze Bildungswesen in seinem Gesammtorganismus zu überschauen, um damit jeder Aufgabe in dem letzteren ihre Stellung anweisen zu können.

Und erst wenn solche wahre Schulmänner aus den bloßen Lehrern entstehen, ist die Bedingung für dasjenige gegeben, was allmählig hinzutreten muß, um dem so begründeten System seine Verwirklichung zu geben. Das ist das Auftreten der Staatsgewalt, welche jetzt ein solches System als das ihrige anerkennt, und auf Grundlage des hiemit gegebenen Lehrplanes die öffentliche Schule mit ihrem Recht ins Leben ruft.

Wenn man daher künftig von der deutschen Gestaltung des öffentlichen Bildungswesens im Unterschiede von dem der anderen Völker reden will, so muß man den specifisch deutschen Charakter des letzteren eben in dem Zusammenwirken aller dieser Elemente, und die Geschichte in der Entwicklung jedes einzelnen derselben suchen. Und das ist der eigentliche Sinn des Satzes, daß allerdings alle anderen Völker Schulen haben, daß aber nur das deutsche Volk ein Schulwesen im wahren Sinne des Wortes auszubilden vermocht hat.

Daß nun ein solches Schulwesen in diesem Sinne nicht plötzlich entstehen kann, ist selbstverständlich. Es lag aber, wenn man sich die früheren Zustände und namentlich das Collegialwesen vergegenwärtigt, in der Natur desselben, daß diese ganze Entwicklung zwei wesentlich verschiedene Aufgaben haben mußte, und ebenso natürlich war es, daß dieselben wieder als zwei eigengeartete Stadien in der Entwicklung jenes selbständigen Vorbildungswesens auftraten. Wir halten dafür, daß es nothwendig ist, dieselben im Hinblick auf die früheren Kategorien so bestimmt als möglich zu bezeichnen.

Das erste worauf es ankam, war offenbar, jene Vorbildung von

der alten Fachbildung überhaupt nur erſt zu trennen, und ſomit die urſprüngliche Verſchmelzung beider, wie ſie in den Collegien grundſätzlich und in den Burſen gelegentlich vorkam, durch die Herſtellung ſelbſtändiger Vorbildungsſchulen aufzuheben. Dabei aber mußte dennoch zunächſt noch der Gedanke im Anfange feſtgehalten werden, daß dieſe ganze Vorbildung doch nur als Vorausſetzung der eigentlichen Fachbildung, alſo hier als reine Vorbildung für die Univerſität zu gelten habe. Und da nach wie vor das damals noch einzige gemeinſame Element für alle Facultäten nicht etwa Philoſophie oder Naturwiſſenſchaft, ſondern nur noch die alte Latinität war, ſo ergab ſich, daß im Beginn des ſelbſtändigen Gymnaſialweſens eigentlich noch gar keine Gymnaſien in unſerem heutigen Sinne, ſondern nur ſelbſtändige, aber allerdings planmäßig organiſirte lateiniſche Schulen erſcheinen.

Unterdeſſen aber entwickelt ſich neben der edlen Latinität auch das Gebiet der allgemeinen Bildung mit raſchem Schritte zu einer allmählig das Geſammtleben umfaſſenden Weltanſchauung. Die Univerſitäten ſelbſt beginnen die letztere ſchon mit dem Ende der vorliegenden Epoche theilweiſe in ſich aufzunehmen, und ihre Facultäten über ihre traditionelle Gränze zu erweitern. Damit tritt nun auch an jene lateiniſchen Schulen die Forderung heran, bei der bloßen Veredlung ihrer Latinität nicht ſtehen zu bleiben, ſondern nunmehr auch die Elemente der allgemeinen Bildung in ſich aufzunehmen, und namentlich der Naturwiſſenſchaft und der Geſchichte ſchon in den entſtehenden Gymnaſien Rechnung zu tragen. Das iſt es, was den Charakter der zweiten Epoche in dieſem Gebiete unſerer Geſchichte bildet. Allerdings beruht dieſes neue Stadium im Anfange wiederum nur auf der geiſtigen Kraft einzelner Perſönlichkeiten; aber ſchon fängt der Staat an, dieſe Entwicklung in ſeinen Geſichtskreis aufzunehmen, und, indem er bald erkennt, daß für alles das der Rahmen des alten Gymnaſiums zu enge ſei, bereitet er damit der Grundlage der folgenden Epoche, der Scheidung zwiſchen der wiſſenſchaftlichen Berufsbildung und der Realbildung, und damit dem Unterſchiede zwiſchen Gymnaſium und Realſchule den Weg zu dem Standpunkte, den heute beide einnehmen.

Das iſt der leitende Geſichtspunkt, von welchem aus wir jetzt die einzelnen Erſcheinungen in der Geſchichte des erſten deutſchen Gymnaſialweſens wohl zuſammenfaſſen können. Was das Material betrifft, ſo verdanken wir es K. Raumer in ſeiner Geſchichte der Pädagogik, daß daſſelbe namentlich im Gebiete des Lehrplanes und der Schulbücher zuerſt umfaſſend aus ſeiner Vergeſſenheit hervorgezogen iſt. Es iſt ſelbſtverſtändlich, daß es ohne die eingehende Darſtellung namentlich der Schulbuchliteratur dieſer Zeit und ſelbſt ohne die Biographie der erſten

Schulmänner keine genügende Geschichte dieser Perioden geben kann. Wir jedoch, indem wir auf jenen hochverdienstlichen Mann speciell verweisen, müssen uns auf den Ueberblick des gesammten Ganges der Entwicklung beschränken, der freilich durch den Hinblick auf das oben Gesagte nun etwas bestimmtere Gestalt empfängt. Immer wird die beste Uebersicht gewonnen, wenn wir auch hier zwei große Gruppen scheiden.

2) Die erste Gruppe. Melanchthon. Trotzendorf. H. Wolf. Neander. Johannes Sturm in Straßburg.

Die erste jener Epochen umfaßt das 16. Jahrhundert und wird durch eine Reihe der ersten deutschen eigentlichen Schulmänner vertreten, an deren Spitze kein geringerer steht als Philipp Melanchthon.

Melanchthon ist, so viel wir sehen, der erste, der den Gedanken faßte, den bisherigen Unterricht zu organisiren und die Schulen in Classen einzutheilen. Er nannte sie wunderlich genug „Haufen". Er wollte, daß jede Schule drei solcher „Haufen" haben solle; der erste soll für Lesen und Schreiben bestimmt sein, der zweite für die Grammatik, der dritte für die Classiker. An diese Schule schließt sich dann die Universität, an der er bekanntlich (Wittenberg) als Professor zuerst dem classischen Latein statt des traditionellen Kirchenlateins seine Stellung wiedergab. Für ihn ist daher die Schule speciell die Vorbereitung eben zur Universität. So eng war er mit derselben verbunden, daß wir in seinem ganzen Schulplan noch gar keine Spur von einer Rücksichtnahme auf die Volksbildung finden. Es ist das eines seiner Grundprincipien für das Schulwesen, „daß die Schulmeister Fleiß ankehren sollen, daß sie die Kinder allein Lateinisch lehren, nicht Deutsch oder Griechisch, oder Ebräisch, wie etliche es bisher gethan". Dann soll die erste Classe ursprünglich mit dem Donat und Cato beginnen. Aber hier war es, wo sein richtiger Blick die Unmöglichkeit einer selbständigen Vorbildung auf Grundlage dieser rein zum Auswendiglernen bestimmten Schulbücher erkannte. Er wagte es daher — man kann es für die damalige Zeit kaum anders nennen — diesen alt kirchlichen Schulbüchern neue entgegen zu stellen; und hier beginnt für Schulbuch und Lehrplan eine neue Epoche. Er schrieb 1525 seine erste lateinische Grammatik, welche eigentlich gegen seinen Willen der spätere Stadtsyndikus Goldstein aus Nürnberg herausgab. Von da an beginnt in der Geschichte der Grammatik eine neue Epoche. Die Grammatik Melanchthon's ist ein historisches Werk, und für die ganze Zeit bis zum 19. Jahrhundert durch Stil und Methode grundlegend geworden. Sie ist in verschiedenen Bearbeitungen erschienen und erlebte noch 1737 ihre 51. Auflage. Durch diese Grammatik

erwarb ſich Melanchthon den Namen des „Praeceptoris Germaniae“. Von jetzt an beginnt neben dem weitgehenden Werke des Gelehrten die Epoche der eigentlichen Schulbücher eben für die Scholae. Melanchthon blieb bei jener Grammatik nicht ſtehen; war ſie auch ihm doch nur die erſte der alten septem artes. Er ſelbſt ſchon ſchrieb neben einer kurzen griechiſchen Grammatik ein Lehrbuch der Rhetorik, der Dialektik, der Phyſik und ſelbſt der Ethik. Alle dieſe Lehrbücher haben an ſich wohl wenig wiſſenſchaftlichen Werth; aber ſie ſind es, in welchen zuerſt der Gymnaſialcurſus im Unterſchiede von der Facultas artium und der Philosophia an der Univerſität ſeinen vorbildenden Inhalt empfängt. Als er 1560 ſtarb, hatte er die Idee des ſelbſtändigen Gymnaſiums für immer gegründet. Seine Nachfolger haben, jeder in ſeiner Weiſe, ſeine Gedanken weiter entwickelt. Es muß uns genügen, dieſelben hier zu charakteriſiren. Wir nennen hier nur Trotzendorf, Neander, Hieronymus Wolf und den berühmteſten von allen, Johannes Sturm.

Valentin Friedland Trotzendorf, geb. 1490, ſtarb 1556. Das Denkmal, das ihm A. v. Bock in der Johanneskirche in Goldberg errichtete, ließen die Jeſuiten zerſtören, als dieſe Kirche ihnen auf Befehl Leopold's 1699 übergeben wurde. Er iſt der erſte, der den Gedanken der ſtreng lateiniſchen Schule Melanchthon's aufnahm und durchführte. Doch ging er in zwei Dingen über den letzteren hinaus, indem er ſtatt der drei Claſſen ſechs einrichtete, und dann zuerſt gegenüber den harten ſtändiſchen Unterſchieden jener Zeit das Princip der Gleichheit aller Schüler aufſtellte, das er durchführte, indem er ſeine ganze Schule in tribus eintheilte mit Ephoren, Quäſtoren und Oekonomen. Er iſt es, der die Idee der republikaniſchen Selbſterziehung zuerſt in die Idee der Schule einführte; es iſt ein hartes Unrecht, des Deutſchen zu vergeſſen, der lange vor Rouſſeau den Satz aufſtellt: Ponit enim personam Nobilis qui induit Scholastici. Doch war der Inhalt ſeiner Lehre noch immer eine Anlehnung an die alte Vorſtellung von Trivium und Quadrivium; nach ihm ſollen „die Knaben nur gerüſtet werden, darnach in hohen Facultäten zu ſtudiren, als in Theologia, Medicina, Philosophia und Jurisprudentia“. Daher muß vor allem „Erſtlich die Grammatica als die Mutter und Ernährerin der anderen Künſte mit fürnehmlichem Fleiße betrieben werden“. Ueber dieſen Standpunkt kommt er noch nicht hinaus. Schon viel weiter geht Michael Neander (1525 — 1595), der neben der lateiniſchen Methode Melanchthon's namentlich zuerſt die Geſchichte in die Vorbildung (Compendium chronicorum auf 78 Seiten, zuerſt 1535) und die erſte ſyſtematiſche, auf die Naturwiſſenſchaft baſirte Geographie und Phyſik, und ſelbſt die Anthropologie ſtatt der Rhetorik und Dialektik aufnimmt.

Hieronymus Wolf (1516—1580) ſteht mit ihm auf gleichem Standpunkte; bei ihm iſt ſchon das Syſtem der Gymnaſiallehre einigermaßen je nach den Claſſen ausgebildet; klarer iſt er vor allem über das eigentliche Weſen der Gymnasia zu den Academiae und Universitates; er eifert bereits mit Ernſt dagegen, daß die jungen Leute „immatura aetate et doctrina in academias“ hinziehen; ihm iſt Zweck und Ziel des Gymnaſiums, daß die Schüler in Religion, alten Sprachen und Philoſophie ſo weit kommen, „daß ſie ohne Hülfe eines Lehrers ſelbſtändig zu leben und zu ſtudiren im Stande ſind“. Es iſt die Vorſtellung von der Vorbildung in den Collegiis und den Burſen, die er durch das Gymnaſium beſeitigen will. Beide, Neander wie Wolf, ſtehen damit der allgemeinen Bildung und ihrem Bedürfniß ſchon bedeutend näher als Melanchthon und Trotzendorf; ja Wolf will eigentlich in directem Gegenſatz zu beiden den Schüler ſchon zum richtigen Deutſchſprechen angeleitet wiſſen, und Neander's „Menſchenſpiegel“ reflectirt ſtark die größere Schulidee Luther's, der bei aller Hochachtung vor der Latinität doch in die deutſche Erziehung den Kern ſeiner Auffaſſung legte. Allein alle dieſe Schulmänner haben doch noch immer den Charakter von eigentlichen Lehrern; ja Neander hat ein ganzes Menſchenleben hindurch ſeine Schule ganz allein geleitet. Es kam nun darauf an, dieſen Gedanken eines eigenen Gymnaſiums einmal im größeren Style durchzuführen, und ein ſolches auf der Baſis des Melanchthonſchen Princips in einem großen Lehrkörper zu organiſiren. Die erſte Löſung dieſer Aufgabe war Johannes Sturm vorbehalten. Wir werden hier auf ſeine Lebensverhältniſſe und die Beſonderheit ſeines Lehrplanes nicht eingehen; Raumer hat grade ihn ſehr ausführlich behandelt, und mit gutem Recht. Aber für die größere hiſtoriſche Entwicklung iſt Johannes Sturm der erſte Gymnaſialdirector in der Geſchichte des deutſchen Bildungsweſens, eine zugleich organiſirende und leitende Kraft, der zwar, ſeinem etwas ruheloſen Charakter gemäß, ſeine große Straßburger Schule ſtets zu einer Academia zu erheben trachtete, aber den man doch als den erſten anſehen muß, für den die höhere Vorbildung des Gymnaſiums ein ſelbſtändiges Gebiet war, und damit dem Bedürfniß grade derjenigen Claſſe der Bevölkerung entſprach, welche an der höheren Bildung Theil nehmen wollte, ohne grade auf der Univerſität die Fachbildung durchzumachen. Zu dem Verſtändniß einer ſolchen Anſtalt befähigten ihn die Erfahrungen, die er in Löwen und in Paris gemacht, und in dieſem Sinne wurden auch ſeine Beſtrebungen in ganz Deutſchland aufgenommen. Er iſt es, der die Achtung und Liebe zur Claſſicität auch außerhalb des Gelehrten-Berufes in ſeiner großen Anſtalt in Straßburg wieder zur Geltung brachte, ohne dazu

der ſtreng kirchlichen Form des Collegiums zu bedürfen; es wird berichtet, daß ſeine Schule im Jahre 1578 mehrere tauſend Schüler gezählt habe, darunter gegen 200 Adliche, 24 Grafen und 3 Fürſten. Grade dadurch war ſein Ruf ſo groß, daß, als durch ihn auf dieſe Weiſe die Vorſtellung von einem organiſirten Gymnaſium eigentlich erſt klar ward, und die Errichtung einer ſelbſtändigen Anſtalt für die Vorbildung eine feſte Geſtalt gewann, eine ganze Reihe von ſolchen Errichtungen unter ſeiner Mitwirkung erfolgte, von denen wir nur die lateiniſchen Schulen zu Lawingen, Trarbach, Hornbach, Augsburg, Memmingen, Heidelberg, zum Theil auch zu Altorf (schola Sturmiana) erwähnen. So löſt ſich ſchon jetzt der Begriff eines Gymnaſialweſens von dem der Errichtung und Thätigkeit des einzelnen Gymnaſiums los, und empfängt bereits in den erſten Schulgeſetzen ſeinen Ausdruck. Freilich iſt es hier, wo man die Bedeutung Sturm's ſuchen muß. Denn abgeſehen von dieſem Punkte finden wir den ganzen Sturm ſtrenge auf dem Standpunkt Melanchthon's. Seine ganze Anſtalt ſoll nichts ſein, als eine höhere lateiniſche Schule. Das Deutſche iſt grundſätzlich ausgeſchloſſen, ja ſogar von Mathematik, Geographie, Geſchichte, Phyſik und Naturgeſchichte war keine Rede. Man hat Sturm das vielfach als eine Einſeitigkeit vorgeworfen. Der große Ruhm ſeiner Anſtalt zeigt, daß jene Zeit anders dachte. Grade in derſelben Zeit hatten die Jeſuiten zum Grundprincip auch ihrer Schulen die Erlernung eben jenes claſſiſchen Lateins gemacht, deſſen erſtes und letztes Ideal die Nachahmung Cicero's war. War es nicht natürlich, daß das evangeliſche Schulweſen auch auf dieſem Punkte wenigſtens nach gleichem Ruhm mit dem jeſuitiſchen Collegialweſen ſtrebte? Und Sturm war wohl der Mann, auf den die evangeliſche Auffaſſung ſtolz ſein konnte; er zeigte damals in glänzendem Beiſpiel, daß man keineswegs des jeſuitiſchen Syſtems bedürfe, um der elegantia latinitatis theilhaftig zu werden. So gewann er den Namen des „erſten Gymnaſiarchen“ in Deutſchland. Seine Wirkung iſt eine größere geweſen, als die aller ſeiner Zeitgenoſſen, weil er in ſeiner Organiſation dem durch die entſtehende öffentliche Verwaltung ſich nunmehr allenthalben bildenden Gymnaſialweſen gleichſam die poſitive Subſtanz gab. Geboren 1507, ſtarb er nach einem Leben voll Arbeit und Mühe im Alter von 82 Jahren 1589; er bildet einen hervorragenden Punkt in der großen Bedeutung, welche damals Straßburg neben Heidelberg für das geiſtige Leben Süddeutſchlands hatte. Und doch erhielt ſich von ſeinem Werke nur die eine Seite; die aber gilt bis jetzt. Es iſt das Princip der claſſiſchen Latinität des Gymnaſialweſens, das er für die ganze deutſche Vorbildung dauernd feſtgeſtellt hat. Sie blieb von da an allerdings die dauernde Grund-

lage alles wiſſenſchaftlichen Bildungsweſens; aber ſehr raſch kam die Zeit, wo ſie nicht mehr allein zu genügen vermochte. Denn gleich hinter ihm trat die zweite Richtung auf. Während Melanchthon und Sturm das verkommene kirchliche Lateinſtudium neu geſtalten, tritt die Forderung der allgemeinen Bildung an die Seite der alten omnis latinitas. Die erſten Strahlen einer neuen Anſchauung erſcheinen gleichſam am Horizont des Bildungsweſens. Der Begriff des „Schulmanns“ empfängt einen zweiten Inhalt.

3) Die zweite Gruppe. Ratich. Comenius.

Die beiden Männer, an deren Namen ſich dieſe zweite Bewegung in der Entſtehung des deutſchen Gymnaſialweſens knüpft, ſind Ratich und Comenius. Freilich iſt Comenius der bei weitem bedeutendere.

Gemeinſam nur iſt beiden der oberſte leitende Gedanke, daß man jene Latinität allerdings keineswegs aufgeben, daß ſie aber künftig nur einen Theil der höheren Vorbildung des bereits in ſich erſtarkenden Gymnaſialweſens bilden müſſe. Die Zeit des 17. Jahrhunderts, der die Wirkſamkeit beider angehört, tritt ſchon mit ganz anderen Forderungen an die Lehranſtalten auf. Sie will in ihren neuen Vorbildungsanſtalten zweierlei, was der früheren, von der mittelalterlichen Vergangenheit noch keineswegs ganz abgelöſten Zeit noch nicht verſtändlich war. Sie will erſtlich in die Arbeit derſelben das mächtige Element des nationalen deutſchen Bewußtſeins aufnehmen, das eigentlich bis dahin nur Luther vertreten hatte, und zweitens will ſie eine encyclopädiſche Kenntniß aller Wiſſenſchaften mit derſelben verbinden. Der Hauptvertreter der erſten Auffaſſung war Ratich, der der zweiten Comenius.

Wolfgang Ratich (geb. 1571 zu Wilſter in Holſtein) gehört zu den Geiſtern, welche eine große Anſchauung der Zukunft das Gegenwärtige unterſchätzen, und der Kraft auf die eigene Genialität zu viel vertrauen läßt. „Der große Conflict ſeiner Ideale mit ſeinem Ungeſchick, dieſelben zu realiſiren, macht den Mann unglücklich; er erſcheint in dieſer Hinſicht als ein charakteriſtiſcher Vorläufer ſpäterer Methodiker.“ Er will, unmuthig über das Zurückfallen der Sturm'ſchen Methode in die rein lateiniſche Grammatiſtik, deren Beſchränktheit er begreift, deren Verhältniß zu dem jeſuitiſchen Collegialweſen er aber, in Holſtein geboren und in Süddeutſchland unbekannt, nicht verſteht, nicht etwa bloß der Latinität eine ganz neue Methode eröffnen, ſondern den geſammten Unterricht einen neuen Ausgangspunkt geben. Seine Principien, in denen bereits der Geiſt des 18. Jahrhunderts weht, ſind ſo tief verſchieden von der geſammten Auffaſſung ſeiner Zeit, daß man begreift, wie er im erſten Anflug begabte Menſchen hinreißen konnte, aber wie er auch

nach harten Erfahrungen doch zuletzt unterliegen mußte. Seine großen Bildungs- und Erziehungsprincipien zeigen, daß bereits die alte Zeit in ihren Grundlagen gebrochen, und eine neue ihre ersten Schritte auf einem, von ihr eigentlich doch noch unbewältigten Boden versucht. Er will nicht mehr den Unterricht nach formulirten Vorschriften, sondern „Alles nach Ordnung und Lauf der Natur, Alles ohne Zwang, nichts soll auswendig gelernt werden, Gleichförmigkeit in allen Dingen und endlich Alles durch Erfahrung und stückliche Untersuchung". Es ist der Geist Pestalozzi's, der in den ersten Sätzen weht, der Geist Baco's, der die letzten dictirt. Dazu aber bricht sein tief deutsches Gemüth selbstthätig durch. Dem Laufe der Natur sei es gemäß, wenn „die Jugend zuerst ihre Muttersprache recht und fertig lesen, schreiben und sprechen lerne"; ja „man solle und könne sich auch in den Facultäten deutsch fassen"! Dadurch werde man erweisen, „wie im ganzen Reich eine einträchtige Sprach, eine einträchtige Regierung und endlich auch eine einträchtige Religion bequemlich einzuführen und friedlich zu erhalten sei". Auf dieser Grundlage baute er sein System des Gymnasialunterrichts. Er stellte namentlich für das Lateinische ganz andere Regeln auf. Der Lehrer soll dabei mit dem Schüler mitarbeiten, aber die Knaben sollen, ehe sie zur Latinität übergehen, ihre bekannte Muttersprache systematisch und grammatisch verstehen lernen — „die Grammatica muß im Deutschen übereinstimmen mit dem Hebräischen und Griechischen" —, schon dämmert ihm, und wohl ihm zuerst die Idee einer vergleichenden Sprachwissenschaft auf — „daß man siehet, wie eine Sprache von der anderen abtritt und wo sie übereinkomme". Und alles das, wovon jene Zeit keine Ahnung hatte, wollte er mit angeborener Kühnheit mit einem Male dem neuen Gymnasialwesen zum Grunde legen. Da war freilich kein unmittelbarer Erfolg zu hoffen. Und nicht bloß die hier noch ganz unfertige allgemeine Bildung trat ihm entgegen, sondern zuletzt auch die eigenen Fachgenossen. Diese, deren Gutachten uns noch vorliegen, verstanden ihn in der That noch weniger als die deutschen Fürsten, denen er 1612 sein Memorial über die neue Bildung vorlegte. Raumer hat dieses merkwürdige Actenstück publicirt; wir müssen auf seine Darstellung in Bd. II verweisen. Der Pfalzgraf Wilhelm von Neuburg, dem der deutsche Gedanke Ratich's wohlgefiel, schenkte ihm dafür 500 fl.; die Herzogin Dorothea von Weimar berief ihn 1613 nach Weimar und gab ihm 2000 fl. zur Beförderung seiner Sache; Fürst Ludwig von Anhalt-Cöthen ließ ihn sogar nach Cöthen kommen, und Ratich verpflichtete sich, ein förmliches Lehrerseminar herzustellen; der Fürst richtete eine eigene Druckerei ein für Ratich's Schulbücher, und gründete ein sechsclassiges Gymnasium mit über 400 Schülern

(1618); allein er vermochte nicht sein Wort zu lösen. Der Fürst ward unmuthig; Ratich ward hartnäckig; ein Streit entspann sich, und jetzt ward er sogar gefangen gesetzt und seine ganze Theorie von Advocaten und Fachmännern hin- und hergezerrt; später ward er dem Oxenstiern vorgestellt, der freilich auch meinte, daß er zwar die Uebel der Schule gut hingestellt, daß aber seine Heilmittel nicht ausreichend seien. Verstimmt und verbissen zieht er sich zurück; nicht einmal dem Comenius gibt er mehr eine Antwort; 1633 trifft ihn der Schlag, 1635 stirbt er; hochbedeutend durch alles, was er empfunden und geahnt, aber vergessen mit allem, was er zu früh für seine Zeit, und darum unfertig versucht hatte. Seine Erben gehören erst dem 18. Jahrhundert an.

Dagegen steht Johann Comenius (geb. 1592) so recht eigentlich an der Schwelle des neuen Bildungswesens. Die eingehende Darstellung, welche uns Raumer (II. 41 ff.) nach Palacky und Gindely von ihm und seinem Wirken gibt, zeigt uns neben dem kühnen Reformator den verständigen, gelehrten und unermüdlichen wirklichen Schulmann, ein viel zerstreutes Leben, und doch wieder einheitlich in dem großen Bewußtsein seines Schulberufs, das ihn nie verläßt. Das nun, was ihn grade für uns so hoch stellt, ist aber ein doppeltes. Zuerst scheint er der erste, dessen Auffassung von der Bildung zu einem das ganze Bildungswesen umfassenden Systeme wird; er ist nicht bloß ein Schulmann für das Gymnasial-, sondern für das Schulwesen als ein Ganzes. Dadurch gelangte er in seiner Didactica magna, in welche die Ideen Baco's lebhaft hinüber reflectiren, zu einer ersten theoretisch-einheitlichen Formulirung des gesammten Schulwesens, wie es sich rund um ihn bereits praktisch herausbildete. Er setzt vier Classen, nicht mehr des Gymnasiums, sondern des gesammten Unterrichtswesens, die Schola materna (eigentliche Volksschule), die Schola vernacula (deutsche Schule, in welcher die Idee der realen Berufsbildung schon zum Ausdruck gelangt), die Schola latina (das Gymnasium) und die Academia (die Universität). Eine Mutterschule müsse in jedem Hause sein, eine deutsche Schule in jeder Gemeinde, eine lateinische in jeder Stadt, eine Akademie in jedem Lande. Es ist ein vollständiges Programm einer Unterrichtsgesetzgebung, das er hier aufrollt. Wenn er dabei, wie speciell in seinem Programm für die sechs Classen der lateinischen Schule, der Form nach noch fast in die septem artes zurückfällt — nur die Musica fehlt — so steht er für den Inhalt auf einem allerdings wesentlich anderen Boden. Denn grade hier bricht er eine ganz neue Bahn. Man muß bei ihm zunächst die drei Schulbücher, sein Vestibulum für die Anfänger, seine Janua reserata für denkfähige Zöglinge und sein Atrium für die wissenschaftliche Bildung scheiden. Von diesen

ist die Janua reserata (1631) das berühmteste. Wenn man es auch nur oberflächlich betrachtet, so erkennt man hier in seiner Vergleichung mit den früheren Lehrbüchern den beginnenden Umschwung der Dinge. Es ist keine Grammatik mehr, sondern es ist ein Lehrbuch, in welchem die Grammatik durch die Kenntniß der Objecte und ihrer Verhältnisse gelehrt und gelernt werden soll. Damit ist diese Janua eigentlich der grade Gegensatz der ganzen bisherigen Methode; sie will nicht mehr die Sprache durch die Sprache lehren und damit den Geist der Knaben mit „Wörtern der Dinge ohne die Dinge ausstopfen", sondern es solle jeder lernen, „daß er gewöhne so viel auszusprechen, als er mit dem Verstande begriffen habe. In Summa, die Menschen müssen so viel als möglich angeleitet werden, ihre Weisheit nicht aus Büchern zu schöpfen, sondern aus Betrachtung von Himmel und Erde." Die großen Thatsachen des wirklichen Lebens waren bis dahin vom Bildungswesen der alten Schulen ausgeschlossen; jetzt öffnet Comenius die Thore, indem er in 100 Abschnitten und 1000 Sätzen de omni re scibili handelt, und dabei, indem er lateinisch schreibt, dieselben auch in grammatischer Hinsicht lehrreich macht. Schon hier will er durch diese Auffassung die allgemeine Bildung mit der wissenschaftlichen Vorbildung zuerst verbinden, die alte Beschränkung brechen, und von jetzt an muß auch die Fachbildung ihr Selbstgenügen aufgeben, und die Errungenschaften der allgemeinen Erkenntniß ihre Berechtigung zugestehen. Comenius vollendete damit, was schon 1615 ein Jesuit versucht; er beginnt beim Ursprung der Welt, und schließt mit dem Ende derselben; sein Anfang ist Naturwissenschaft, sein Ende das Christenthum. Dabei führt er jedes Wort auf seine sachliche Wurzel zurück, freilich in einer Weise, deren Wirkung wir jetzt kaum mehr begreifen. Dennoch ward das Werk nicht bloß in zwölf europäische, sondern nach Bayle sogar in mehrere asiatische Sprachen übersetzt. Das was er hier begonnen, muß man wiederum mit seinem zweiten gleichartigen Werke, dem Orbis pictus (1657) gleichsam als dessen concrete Erfüllung zusammen halten; „viele sagten, sie bedürften jetzt der Janua reserata nicht, noch des Vestibulum, der Orbis pictus sei der kürzere Weg." Es ist ein Werk, von dem Raumer sagt, „daß es fast zweihundert Jahre lang in den verschiedensten Verwandlungen ein Lieblingsbuch der Jugend gewesen." In der That, es ist, abgesehen von seinem encyclopädischen Inhalt, die erste Anschauungslehre, die uns hier entgegentritt; seine Bedeutung für den allgemeinen Gang der Bildung aber lag darin, daß die bis dahin zerstreuten Kenntnisse jetzt zu einem positiven Gemeingut aller Gebildeten wurden; es ist das erste Lehrbuch der allgemein menschlichen Kenntniß der Dinge. Man kann wohl mit gutem Recht sagen, daß mit dieser

ersten Encyclopädie das wirkliche Leben in die Schule, und die Schule in das wirkliche Leben hineintritt. Es ist natürlich mit der heutigen Literatur nicht zu vergleichen; aber damals war es ein Ereigniß. Das mittelalterliche Princip, daß nur die Schola Kenntniß und Wissenschaft habe und gebe, war gebrochen. Die ganze Welt öffnet sich schon dem kindlichen Geiste, und jetzt muß die Zeit beginnen, in welcher allmählig aus jener lateinischen Schola das Schulsystem unserer Zeit sich entwickelt, in welchem jeder Theil der Bildung selbst sein eigenes Bildungswesen in seinem Schulwesen erzeugt.

Es ist nun wohl natürlich, daß wir unter den vielen Schulmännern dieser Zeit, deren Namen uns die Geschichte aufbewahrt hat, nur bei den hervorragendsten stehen geblieben sind. In der That aber vertreten sie für uns mehr als ihre Methode. Neben derselben darf die Geschichte ihren Blick zugleich hinter sie zurück und über sie hinauswerfen. Und das wird es sein, was sie mit dem Folgenden verbindet.

Denn so groß auch die Verschiedenheit unter ihnen gewesen, Eines haben sie gemein, und dies Eine ist für die jetzt kommende Zeit dauernd geblieben. Das ist die endgültige Ablösung des gesammten Vorbildungswesens von der Berufsbildung. Erst mit dieser wird die Vorbildung ein selbständiges Gebiet; sie hat einen bestimmten Anfang, ein bestimmtes System und einen bestimmten Abschluß. Das Gymnasium ist von jetzt an ein fester pädagogischer Begriff geworden, und wenn man die Geschichte des Gymnasialwesens objectiv betrachtet, so wird man zu der Erkenntniß gelangen, daß sich seit dieser Zeit wenig in den Fundamenten geändert hat.

Allein jene Scheidung der beiden Gruppen der Gymnasialpädagogen hat wiederum ihre eigene Bedeutung. Es ist keineswegs bloß für jene Zeit, sondern eben so sehr noch am heutigen Tage von großem Werthe, sich dieselbe mit bestimmter Beziehung auf die sog. „Gymnasialfrage“ wohl zu vergegenwärtigen.

Wenn wir dieselbe nunmehr in ihren Zusammenhang bringen mit dem großen Gange der Geschichte des europäischen Bildungswesens, so zeigt es sich, daß die Doppelnatur der Auffassung des Gymnasialwesens in der That nicht etwa zwei theoretische Methoden oder Systeme, sondern gradezu den großen Doppelinhalt der gesammten bildenden Arbeit der germanischen Welt auf diesem speciellen Gebiete uns faßbarer als irgend wo wiedergibt, und daß in der heutigen Gymnasialfrage eigentlich nur dieselbe Thatsache in anderer Form zur Erscheinung gelangt. Wie viel weiter wären hier viele Dinge, wenn endlich einmal auch der Lehrerberuf die Nothwendigkeit anerkennen würde, das Ver-

ſtändniß ſeiner eigenen Geſchichte ſeiner gegenwärtigen Thätigkeit zum Grunde zu legen!

Denn wir wiſſen, daß ſeit Karl dem Großen der Gedanke der ganzen europäiſch germaniſchen Welt feſtſteht, daß die Grundlage der Bildung die Kenntniß der alten Welt ſein müſſe. Alle vergangenen Jahrhunderte hindurch hat die letztere darin ihr Genüge gefunden. Allein ſchon mit dem 15. Jahrhundert hat ſich neben dieſer lateiniſchen die allgemeine Bildung ihren Platz gewonnen; mit dem 16. iſt ſie eine Macht, und es iſt namentlich gegenüber der entſtehenden Natur- und Staatswiſſenſchaft nicht mehr zweifelhaft, daß es Wiſſenſchaften und Bildungsgebiete gibt, die nicht mehr von der Claſſicität geboten werden können. Die geiſtige Welt der Gegenwart tritt der des Alterthums gegenüber; die erſten Elemente deſſen, was die folgende Epoche bringt, beginnen ſich zu regen. Es fängt an, klar zu werden, daß die claſſiſche Bildung allerdings unentbehrlich, unſchätzbar, unerſchöpflich, aber daß ſie für die wirklichen Bedürfniſſe des Lebens nicht mehr genügend iſt. Es bildet ſich eine Welt des Wiſſens und der Arbeit außerhalb der erſteren, und ſchon war es hochſtehenden Männern wie Luther möglich, die Richtung zu erkennen, welche eigentlich die ganze Auffaſſung der mittelalterlichen Schola verließ und die Latinität für werthlos im praktiſchen Leben erklärte. War das aber der Fall, wie ſollte ſich das neu entſtehende Gymnaſialweſen grade zu dieſer Frage verhalten? Wenn es auf ſeinem ſtrengen Standpunkt der Latinität ſtehen blieb, ſo ward es ein Vorbildungsweſen nur für die Fächer der Univerſität; ging es aber weiter und nahm es auch die allgemeine Bildung in ſich auf, ſo mußte die claſſiſche Bildung darunter leiden, welche doch die mater scientiarum war und blieb. Das alte Syſtem der Scholae hatte dieſe Sorge nie gehabt; es hatte ſich nie um das gekümmert, was außerhalb der Claſſiker vor ſich ging; war es möglich, daß das neue Gymnaſialweſen in gleicher Weiſe ſich von der allgemeinen Bildung abſchließe? Und wenn nicht, in welcher Weiſe ſollte es dann die letztere aufnehmen?

Indem wir davon reden, weiß jeder Leſer, daß wir zugleich von heutigen Dingen reden. Man kann verſuchen, ſich mit Worten abzufinden, wie es Raumer mit ſeinem verbalen Realismus gethan; man kann auch glauben, in irgend einer Stundenordnung den Uebelſtänden abzuhelfen, wie es andere verſucht; ſowie aber der Gedanke feſtgehalten wird, daß die Latinität Karls des Großen die ausſchließliche Vorbildung für jede höhere Bildung ſei, und ſowie dieſe Latinität ſich zum Gräcismus erweitert und ſich vertieft, muß in dieſer oder jener Form das eintreten, was wir das philologiſche Gymnaſium neben dem Gymnaſium des Humanismus oder der allgemeinen Bildung nennen müſſen.

Endlos wäre es, wollten wir hier darüber in Discussionen eingehen. Blickt man aber auf die Entstehung des Gymnasialwesens zurück, so sehen wir, wie grade dieser Gegensatz schon im 16. Jahrhundert zum Ausdruck gelangt. Melanchthon, der Praeceptor Germaniae, ist der entschiedene Gründer, Johannes Sturm der entschiedene Systematiker der Idee des philologischen Gymnasiums; unter allen am klarsten ist Comenius der Träger der humanitären Gymnasialauffassung. Es ist in hohem Grade beachtenswerth, wie das Gefühl der Gefahr, welche in der philologischen Gymnasialidee liegt, schon im 17. Jahrhundert sich Bahn bricht, und wie dennoch die humanitäre Richtung sich noch immer fest an dieselbe anklammert. Aber zu einer förmlichen Scheidung kommt es in dieser Zeit noch nicht. Das Mittel, die Verbindung aufrecht zu halten, war schon an und für sich eine Macht; es bestand darin, alle humaniora — die sich immer bestimmter von dem Fache der Philologie schieden — in lateinischer Sprache zu behandeln. Damit deckte man die allmählig entstehende Kluft zu; noch für mehr als ein Jahrhundert erschienen jene beiden Richtungen nur als Modificationen innerhalb desselben Princips, aber schon sehen wir den Gedanken entstehen, dessen Consequenzen nicht ernst genug überlegt werden können, daß nicht etwa das humanistische Verständniß des Alterthums, sondern daß die höhere lateinische und griechische Grammaticalbildung die höhere Vorbildung selber sei. Das 19. Jahrhundert hat diesen Absolutismus der grammatischen Philologie auf seine höchste Spitze getrieben. Wir werden ihm später wieder begegnen. Aber das glaubten wir hinzufügen zu müssen, daß die Schwierigkeit, hier zu einem Abschluß zu gelangen, sowie der heutige Kampf um das Gymnasialwesen seine letzten Quellen in dem germanischen Bildungsprincip der karolingischen Monarchie, seinen ersten Ausdruck dagegen eben in der Zeit der Entstehung des evangelischen Gymnasialwesens gefunden hat. So ist nun das geworden. Und jetzt fehlt dem Ganzen der Schlußstein des Baues, die wirkliche Gründung von Gymnasien auf der Basis, welche den großen Schulmännern der damaligen Epoche trotz ihrer tief verschiedenen Richtung dennoch gemeinsam war.

4. Die Gymnasialgründungen. Der Begriff des Schulregals. Die städtischen Gymnasialgründungen und das landesherrliche Gymnasialsystem. Württemberg und Sachsen.

Wenn wir nun in dieser Weise das Gymnasialwesen von Fach- und Volksbildung scheiden und doch den Zusammenhang mit beiden festhalten müssen, so wird man wohl erkennen, daß von nun an die Gründung eines Gymnasiums etwas wesentlich anderes bedeutet, als die

Gründung einer Schola im Mittelalter. Das Ergebniß aller früheren Darstellungen wird stets das sein, daß jede Schola ganz für sich gegründet werden und bestehen kann, daß dagegen die Gründung eines Gymnasiums entweder von Anfang an als Theil eines das gesammte Schulwesen eines Landes umfassenden Schulsystems auftreten, oder nothwendig zu demselben hinüberführen muß.

In der That liegt darin die Stellung, welche die Gründungen der Gymnasien, mögen sie sonst so verschieden sein wie sie wollen, in der Bildungsgeschichte Deutschlands einnehmen.

Das nun, was in dieser Richtung während der vorliegenden Zeit geschah, ist nur zum Theil bekannt, und die Bekanntschaft selber geht in den bei weitem meisten Fällen nicht über das Gebiet der einzelnen Gymnasialgeschichte hinaus. Dadurch bleibt vieles sehr Wichtige und Wissenswerthe unbeachtet. Es ist nothwendig, das gemeinsame Band zu finden und festzuhalten, durch welches alle solche oft höchst werthvolle Arbeiten zu einem Ganzen werden.

Dieser Gedanke nun liegt darin, daß jene Schulmänner allerdings die Methode und die Lehre, aber weder ein Gymnasium und noch weniger ein Gymnasialwesen schaffen konnten. Dazu bedarf es eines anderen mächtigen Factors, und das ist die öffentliche Gewalt. Aber grade die war nicht so geartet wie in unseren Tagen, in Recht und Ordnung eine klare und den verschiedenen Fragen und Aufgaben gewachsene. Denn es handelte sich in den evangelischen Ländern ja nicht darum, die alten Verhältnisse bloß zu modificiren. Es sollte eben eine neue Grundlage geschaffen werden. Und dieser Aufgabe standen nun nicht bloß viele alte Traditionen, sondern namentlich viele alte verbriefte Rechte gegenüber. Darum kam es nun grade in jener Epoche der ständischen und körperschaftlichen Rechtsbildungen darauf an, neben den Principien für das neuere Schulwesen auch ein Rechtsprincip für dasselbe zu finden.

Den Grundgedanken desselben nun haben wir schon bei den Universitäten erwähnt. Die Natur der Verhältnisse aber brachte es mit sich, daß bei dem Auftreten des Unterschiedes zwischen Vorbildung und Fachbildung grade das Gebiet der Gymnasialgründungen dasselbe zur Entwicklung bringen mußte. Dieser Grundgedanke war der der Regalität überhaupt. Und das Gymnasialwesen ist es, das aus dieser Regalität, dem jus circa sacra, das eigentliche Schulregal, entstehen ließ.

Gewiß aber wird es nun von Interesse sein, den Proceß zur Anschauung zu bringen, durch welchen sich diese an sich einfache „Schulhoheit" zu einem förmlichen juristischen System entwickeln konnte.

Als nämlich die Reformation in Stadt und Land durchzudringen anfängt, löst sich natürlich der ganze innere und äußere Verband auch des alten Schulwesens der römischen Kirche überhaupt auf; aber eben so natürlich war es, daß die Schulen selbst mit den Kirchen, an denen die Evangelischen jetzt predigten, doch bestehen blieben und weiter functionirten. Damit entstand die erste Frage, wem denn jetzt in evangelischen Ländern diese Schulen der alten Kathedralen angehören und unterstehen sollten.

Diese Frage finden wir im Anfange nirgends aufgeworfen. Die alten Scholae functionirten einfach in der früheren Weise fort mit Latein und etwas Griechisch, mit Donat und Cato, nur daß das religiöse Element des Unterrichts einen anderen Inhalt empfing. Allein die nächste Frage war denn doch die, wohin nun die der römischen Kirche gehörigen Güter und Einkünfte zu fallen haben? Auch das löste sich einfach: die Fürsten nahmen Besitz davon. Indem sie das aber thaten, traten sie nunmehr zugleich in die Stellung der einst römisch-katholischen obersten Schulgewalt. Wenn sie sich auch im Beginne nicht viel um Lehrgang und Unterricht kümmerten, so mußten sie doch als Besitzer der für den Unterricht bestimmten Güter nunmehr zunächst thatsächlich die Verwaltung eben dieser Güter übernehmen. So bildete sich für mehr als ein Jahrzehnt seit dem Auftreten Luthers ein factischer Zustand, welcher bereits die thatsächliche Einordnung des alten Schulsystems von Innocenz III. in die entstehende Verwaltung der jetzt evangelisch gewordenen Kirchen- und Klostergüter, und damit des Schulwesens enthielt. Dieser factische Zustand aber konnte ohne seine rechtliche Formulirung auf die Dauer nicht bestehen; die rechtliche Formulirung selbst aber mußte dann von der Entscheidung in dem Kampfe der beiden Kirchen selbst abhängen.

So schließt sich die Entstehung des neuen Schulwesens überhaupt, und zwar nicht bloß die des Gymnasialwesens, an die Stadien der Religionskriege. Es lagen damit die Dinge so, daß die Herrschaft über das ganze Schulwesen, ohne daß wir eine besondere Erwähnung desselben in den verschiedenen Religionsfrieden finden, als die selbstverständliche Consequenz des Sieges der einen Kirche über die andere anerkannt wurde. Wie sich allmählig der Satz herausbildete, cujus regio, ejus religio, so schloß sich daran von selbst der zweite, daß mit der religio auch das mit ihr unzertrennlich verbundene Schulwesen derjenigen Kirche folgte, welche in jedem Lande galt.

In diesem Sinne muß man das Verhältniß der Kirchenverträge zum neuen Schulwesen denken. Indem ein solcher Kirchenvertrag die freie Religionsübung für die Evangelischen sicherte, gab er damit den

Landesherren auch das Recht über das gesammte Schulwesen in die Hände. Der erste Religionsfriede zu Nürnberg von 1532, der den Augsburger Reichsabschied von 1530 aufhob, gibt allerdings nur noch eben diese freie Religionsübung; auf Grundlage des Passauer Vertrages (1552) wird dann der Augsburger Religionsfriede geschlossen, welcher der evangelischen Kirche gleiche Rechte mit der römischen einräumt (1555). Damit war, was seit 1532 noch zweifelhaft erscheinen konnte, formell erledigt. Es war nicht mehr zu bestreiten, daß jetzt die Landesherren auch in Schulsachen vollkommen an die Stelle der römischen Geistlichkeit getreten sind. Jetzt hatten sie das Recht der letzteren', erstlich durch landesherrliche Willensacte Schulen zu gründen, und zweitens diese Schulen auch nach dem Willen der Landesherren zu ordnen. An dieser Nachfolge in das römische Schulrecht der katholischen Kirche hat seit dieser Zeit auch in allen folgenden Epochen niemand mehr gezweifelt, und das um so weniger, als ja auch die streng römischen Landesherren die landesherrliche Regalität wenigstens in Disciplinar- und Administrativsachen über das Schulwesen offen in Anspruch nahmen. Der erste Schritt auf dem Boden der Bildung eines staatlichen Schulwesens war geschehen; der deutsche Landesherr war an die Stelle der römischen Kirche getreten.

Allein er stand noch unter dem Kaiser. Und so entstand hier wie auf anderen Punkten des Staatsrechts die Frage, ob und in wie weit, nachdem die Verfassung des alten Reiches durch den Kampf der Kirchen gebrochen war, nun auch die Verwaltung der Reichsstände eine souveräne sein werde. Die Vorstellung von einer Oberhoheit des Kaiserthums über die entstehende Verwaltung der Einzelstaaten faßt sich nun in dieser Zeit zusammen in dem Rechtsbegriff der Regalität. An sich gab es daher eben so viele Regalitäten und Regalitätsfragen, als es selbständige Verwaltungszweige gab. Jedenfalls gehörte zu den letzteren das Schulwesen. Und so entstand die Frage nach dem Schulregal, das ist also, nachdem die Herrschaft der römischen Geistlichkeit über das Schulwesen thatsächlich durch die evangelische Kirche gebrochen, und formell selbst in der katholischen dem Landesherren unterworfen war, die Frage, ob und wie weit der Landesherr auch ohne den Kaiser sein gesammtes Schulwesen ordnen könne.

Diese Frage hat noch im 17. Jahrhundert die deutsche Jurisprudenz in den akademischen Untersuchungen über die Regalität überhaupt vielfach beschäftigt. Wunderlich genug nimmt sich allerdings der Streit darüber in der juristischen Literatur dieser Zeiten aus, während in der Sache selbst keine Regierung mehr im Zweifel war. Was diese Literatur betrifft, so macht es einen, nur durch das damalige Universitätswesen

erklärbaren eigenthümlichen Eindruck, wenn noch im 18. Jahrhundert Pfeffinger in seinem Vitriarius Illustratus (Vitriarii Institutiones Juris Publici novis notis illustratae Bd. III 1725, Bd. IV 1731) diese ganze Frage behandelt, als ob sie wirklich in jener allgemeinen Form noch ein gegenwärtiges Recht enthalte. Der westphälische Friede hatte (Instr. P. Osn. Art. X, § 6, V 13) das Jus Academias erigendi doch nur der Regia Majestas Suecica ausdrücklich zugesprochen; bei Anlaß dieser Frage sagt Vitriarius (L. III, T. II 55), daß diese Bestimmung dem Recht des Kaisers, dem Regale des „Academias erigendi non videtur praejudicasse"; Pfeffinger dagegen führt in seinem Commentar III, p. 227 dann die zwei Meinungen der damaligen Juristen über dies Regal auf, von denen die ältere von Bocerus bis auf Monzambanus (P. II, C. 5, § 27) dem Kaiser dies Recht vorbehält, während die neuere von Seckendorf's Teutschem Fürstenstaat II, 14, 4 herab dies freie Recht des Landesherren vertritt, die Academiae zu gründen, ihnen das Recht, Würden zu verleihen, beizulegen und sie mit „publicis reditibus, seu Salariis, certisque privilegiis" auszustatten. In der Wirklichkeit lag die Sache so, daß die Reichsstände dieses kaiserliche Regal in dem Sinne auffaßten, den wir bereits bei dem Universitätswesen aufgeführt. Man ging davon aus, daß das Landesschulwesen, welches Pfeffinger als die „Scholae, Gymnasia und Collegia illustria" zusammenfaßt, von aller kaiserlichen Regalität vollkommen unabhängig sei, während der Werth eines, auf Grundlage des alten Regals verliehenen kaiserlichen Privilegiums darin bestehe, daß die Gradus der Universitäten vermöge desselben in ganz Deutschland Gültigkeit gewannen. Man kann daher füglich sagen, daß sich noch immer diese beschränkte Regalität des Kaisers für das Universitätswesen erhielt, und die Geschichte von Altorf (Bd. II) gibt uns dafür ein hinreichend klares Beispiel; die deutschen Reichsuniversitäten unterstehen der kaiserlichen, allein die Landesuniversitäten der landesherrlichen Regalität. Dies Princip erscheint in der That schon mit der Mitte des 16. Jahrhunderts als ein anerkanntes, nur ist hier durch die völlige Unklarheit über die Namen und Rechtsbegriffe im positiven Recht zu gar keinem formalen Resultat zu gelangen, da noch Pfeffinger so gut als Vitriarius alle Namen der wissenschaftlichen Bildungsanstalten durcheinander werfen. Dabei scheint jedoch mit dem 17. Jahrhundert die Bezeichnung als „Academia" wenigstens nach allen uns vorliegenden Quellen die gemeingültige zu sein, während der Ausdruck „Universität" mit ihrem juristischen Doppelsinn vermieden wird. Gewiß aber ist ursprünglich bei dieser Regalität überhaupt nur noch an die Universitates, ihre Promotionsrechte und ihre disciplinären Verhältnisse gedacht worden, welche als der

Hoheit des Fürſten unterworfen angeſehen wurden, obgleich man ſich kaum etwas recht Beſtimmtes darunter denken mochte. Im Ganzen iſt jedoch die Jurisprudenz ſich darüber nicht bloß für Deutſchland einig („Parisiense Parlamentum 5. Sept. 1573 solenni sententia decrevit: Universitatem Parisiensem esse Collegium Seculare"; ſ. Choppinus de Domanio Franciae L. III, T. 27, § 12, und Pfeffinger L. IV, T. X, not. nebſt anderen Citaten). Allein etwas anderes waren denn doch die bloßen scholae und studia. Während die Academiae in allen römiſch-katholiſchen Ländern mit ihrer ganzen Ordnung und ihrem Lehrgange erhalten werden, und die Regierung in ihrer Regalität nur die Oberaufſicht in Verwaltung und Disciplin in Anſpruch nimmt, gehen dieſe Kloſter- und Pfarrſchulen in den evangeliſchen Ländern, direct aus ihrem Verbande mit der Kirche herausgeriſſen, in allen Beziehungen, alſo auch in Lehrordnung und Lehrkörper, auf den Landesherrn über. Hier muß daher jenes Schulregal nothwendig einen anderen Inhalt empfangen. Daſſelbe bedeutet daher hier nicht mehr eine Unterordnung des geiſtlichen Schulweſens unter das jus supremae inspectionis, ſondern es bedeutet, daß die Staatsgewalt direct an die Stelle der Kirchengewalt in allen Beziehungen des Schulweſens getreten iſt. War das Schulregal in katholiſchen Ländern daher principiell ein negatives, ſo mußte es in evangeliſchen Ländern ein poſitives werden; es mußte jetzt die Schulgeſetzgebung und Schulverwaltung ſelber bedeuten. Damit beginnt für das, was wir eben das Bildungsweſen im Unterſchied von der Bildung genannt haben, eine neue Epoche. Das Schulregal, in ſeiner vollen Anwendung zur Schulgeſetzgebung ſich entfaltend, wird zum erſten Anfangspunkt für das ſtaatsbürgerliche Bildungsweſen Europa's überhaupt.

Natürlich iſt nun auch dieſer Proceß wieder kein einfacher. Die große Maſſe von verſchiedenen Erſcheinungen, die er umfaßt, läßt ſich aber dennoch in zwei Hauptkategorien zuſammenfaſſen, deren Grundlage einfache hiſtoriſche Zuſtände ſind; die Kenntniß derſelben dürfen wir hier unbedenklich vorausſetzen.

Die erſte Kategorie umfaßt alle diejenigen Gymnaſien, welche aus den aufgehobenen ſtädtiſchen Kathedralſchulen entſtehen, die zweite dagegen zeigt uns bereits eine ſyſtematiſch durchdachte Gymnaſialgeſetzgebung.

Es muß uns an dieſem Orte genügen, beide neben einander zu charakteriſiren. Es iſt das aber, wie man nicht vergeſſen darf, dadurch nothwendig, weil dieſe beiden Grundformen, wie wir gleich ſehen werden, auch der Organiſation des entſtehenden Volksſchulweſens zum Grunde liegen.

Die erſte jener beiden Grundformen in der Gründung des neuen Gymnaſialweſens entſteht nämlich da, wo die Städte, an ihrer Spitze Bürgermeiſter und Rath, zur evangeliſchen Kirche übergehen. Hier mußten natürlich die bisherigen Rectores und Scholastici der bisher rein kirchlichen Schola zwiſchen dem Verlaſſen ihrer Lehrthätigkeit und dem Eintritt in die neue Kirche wählen; das aber war doch nicht das Entſcheidende. Sondern das letztere lag darin, daß jetzt die Stadtverwaltung als ſolche die Verwaltung des Schulweſens ſelber übernahm, und dieſes Schulweſen daher aus einer bloß ſtändiſch-kirchlichen zu einer Gemeindeangelegenheit der Bürgerſchaft wurde. Wie das nun im Einzelnen geſchehen iſt, darüber fehlen uns faſt auf allen Punkten noch die Nachweiſungen. Nur zwei Beiſpiele treten uns entgegen, die wir genauer kennen; es iſt die Gründung der Schola in Altorf, die vom Nürnberger Magiſtrat ausging und bis ins 17. Jahrhundert nur noch eine Academia war, da ſie nur die Gradus des Baccalaureats, Licentiats und des Magiſteriums verleihen durfte, bis ſie erſt im 17. Jahrhundert zur Universitas mit Promotionsrecht erhoben ward. Das zweite Beiſpiel iſt die Straßburger Schule unter Joh. Sturm. Beide ſind jedoch nur zur Hälfte maßgebend, da beide Städte das Recht der Reichsſtandſchaft hatten, alſo den Landesherren gleich ſtanden. Allein neben ihnen finden wir ſchon mit dem 16. Jahrhundert eine ganze Reihe von höheren lateiniſchen Stadtſchulen, die ſich ſelbſt oft, wie Cöln und Baireuth, gelegentlich auch ohne kaiſerliches Privilegium Univerſitäten nannten und Lehrer in allen vier Facultäten beſaßen, während die meiſten, obwohl ſie auch Academiae genannt wurden, doch offenbar nur ſtädtiſche Gymnaſien ſind. Am bezeichnendſten für dieſe Verwirrung iſt wohl die Darſtellung Pfeffinger's, der in ſeinen Zuſätzen zum Vitriarius L. IV, T. IX De academiis, ſo weit er ſie kannte, zuerſt alle europäiſchen Univerſitäten mit einer kurzen Angabe ihrer Gründungsverhältniſſe aufführt, wobei namentlich die Angaben über die franzöſiſchen und ſpaniſchen Univerſitäten von Werth ſind — merkwürdig, daß weder Meiners noch Raumer dieſe ganze Literatur kennen — und ſie mit faſt ängſtlicher Vermeidung des Ausdrucks Universitas nur Academias nennt. Dann aber ſagt er zu L. III, T. 2 (De juribus soli Imperatori competentibus) bei Gelegenheit des jus erigendi Academias nicht weniger als 66 ſeit dem 16. Jahrhundert neu errichtete Hochſchulen auf, und zwar theils als Academia, theils als Gymnasium, theils als Schola illustris, wobei auch wieder Univerſitäten vorkommen wie Wittenberg. Wie dabei die innere Organiſation, der Lehrgang und die materielle Verwaltung ſich im Einzelnen geſtaltet haben, das geſtehen wir nicht zu wiſſen. Namentlich wäre es von großem Intereſſe, nach-

weiſen zu können, ob und in wie weit die alten Beſitzungen der Klöſter und der Kirchen für die Zwecke dieſer höheren lateiniſchen Schulen verwendet worden ſind. Wir denken, es ſei das Princip ziemlich feſtgeſtanden, grade in den Städten jene katholiſchen Kirchenbeſitze und Einkünfte wieder theils für den Kirchendienſt, theils für die neuen Schulen zu beſtimmen, nur mit dem allerdings praktiſch ſehr weſentlichen Unterſchiede, daß jetzt nicht mehr die Geiſtlichkeit als ſolche, ſondern Bürgermeiſter und Rath über eine ſolche Verwendung entſchieden, und zwar wie wir uns denken in der Weiſe, daß die ſtädtiſchen Organe das Budget dieſer Anſtalten für ſich aufſtellten, die Verwendung im Einzelnen beſtimmten, und die Lehrer dann aus dem „Säckel" des Magiſtrats beſoldeten, ſo daß das ganze Lehrweſen damit von jetzt an ein öffentliches Amt ward. Darin, meinen wir, und ichnt eigentlich in dem Suchen nach einer neuen Lehrmethode beſtand das Weſentliche in dieſem erſten Gebiete des Gründungsweſens der lateiniſchen Schulen. Freilich lag grade darin die erſte aller Bedingungen, das ganze Gymnaſialweſen zu einem Theile des geſammten Bildungsweſens zu machen. Denn nunmehr ward das Collegialprincip für dieſe Schulen ſchon dadurch unmöglich, daß die Bürger ihre Kinder ohne alles Internat in jene Schola ſchicken konnten; dann mußte ſich im Laufe der Zeit bald die zweite Folge ergeben, daß dieſe Schulen durch das Bedürfniß eben dieſer Bürger gezwungen wurden, neben der alten beſchränkten Latinität auch andere Gebiete der allgemeinen Bildung in ſich aufzunehmen, wodurch dann wieder ſeinerſeits der künftigen Bürgerſchule das Thor geöffnet ward. Freilich gehört das wieder erſt der folgenden Epoche. In jedem Falle aber ſtanden jetzt alle dieſe neuen Gymnaſien wie die Städte ſelber unter der Hoheit der Landesherrn, und ſelbſt da, wo die letzteren überhaupt noch keine Schulgeſetze machten, war damit der Weg für die Gedanken der Zukunft gebahnt, daß nunmehr alles Schulweſen ein öffentliches und damit der allgemeinen Geſetzgebung und Verwaltung unterworfenes ſein müſſe.

Grade dies Bewußtſein, welches die alte päbſtliche Schulhoheit jetzt an das landesherrliche Regiment übertrug, das ein ganzes Jahrhundert hindurch ſich nur in einzelnen Ländern in das Lehrweſen einmiſchte, ſondern daſſelbe dem Rath und Stadtverordneten überließ, machte es nun natürlich, daß die letzteren für ihr geſammtes Schulweſen die Grundſätze, welche die eigentlichen evangeliſchen Schulmänner dieſer Zeit ſeit der Reformation aufgeſtellt hatten, gerne annahmen, und ſich auch des Rathes derſelben bedienten. Wir können die Bedeutung dieſer Erſcheinung gegenüber alledem, was wir namentlich den Humanismus in Bildung und Erziehung genannt haben, nicht

kürzer ausdrücken, als indem wir sagen, daß durch diese jetzt mehr und mehr praktische Stellung der deutschen Schulmänner aus der früheren Pädagogik sich eine selbständige *Unterrichtsmethode* herausbildet, welche dann wieder in den Schulbüchern ihren Ausdruck fand. Es ist jetzt erst aus dem Lehrer ein *Schulmann geworden* und innerhalb des geistigen Lebens beginnen sich die zwei Elemente zu scheiden, welche die römische Kirche noch stets als ein untrennbares Ganzes zusammengefaßt hat. Neben dem Stande der Geistlichen bildet sich ein *Lehrerstand*. Mit diesem Lehrerstand aber ist die Bahn für das frei geworden, was zuletzt das Entscheidende in allem Bildungswesen bleibt; grade durch diesen Lehrerstand wird der allgemeinen Bildung der feste Halt im Bildungswesen des deutschen Volkes gegeben, und mit ihm beginnt eine Arbeit, welche, wenn freilich auch erst mit dem 19. Jahrhundert, die ganze Weltgesittung zu umfassen bestimmt ist. Grade diese durch jenes *städtische Gymnasialwesen* gegebene Verbindung *dieses Lehrerstandes mit dem Bürgerthum Deutschlands* hat der freieren Vorbildung und mit ihr dem freieren Bildungswesen überhaupt die Grundlage ihrer dauernden Selbständigkeit gegeben; für Deutschland ist von dieser Zeit an eine Geschichte des Lehrberufs ohne seine Verbindung mit dem Bürgerthum *nicht* mehr denkbar. Und das ist es, worauf die eine — ja vielleicht die größere — Hälfte seiner Zukunft beruht.

Denn bei aller formalen Gleichheit hat dennoch die zweite Grundform der Gymnasialgründungen, die *landesherrliche* neben der städtischen, einen tief verschiedenen Charakter.

Es ist kein Zweifel, daß gleich bei dem Beginn der Reformation die edleren evangelischen Fürsten zu der Erkenntniß gelangten, daß die geistige Selbständigkeit der evangelischen Kirche neben der Bibel wesentlich auf der allgemeinen Bildung beruhe. Nun hatte die Reformation sie der römischen Schulherren entledigt, dafür aber allerdings ihnen die großen Güter der Geistlichkeit in die Hände gegeben. Es war daher natürlich, daß sich für die bedeutenderen unter diesen Landesherren die einfache Combination ergab, nunmehr auf Grundlage der, zum Theil ja ohnehin durch Bildungsstiftungen entstandenen Kirchengüter ein selbständiges, und zwar das ganze Territorium umfassendes Bildungswesen vermöge ihres landesherrlichen Regalitätsrechts zu errichten. Allerdings hat es einige Zeit gebraucht, bis sich diese Landesherren daran gewöhnten, dieses Bildungswesen als einen von jetzt an unabweisbaren Theil ihrer Verwaltungsaufgabe anzusehen; sehr vielfach verschieden und eben so sehr zufällig hat sich das ausgebildet, und wieder einmal tritt uns der Charakter der deutschen Geschichte entgegen, der stets das Gemeinsame

in örtlich besonderter Gestalt zur Entwicklung bringt. Wir besitzen in diesem Sinne noch keine eigene Geschichte des Gymnasialwesens, wie sie uns Heppe's grundlegendes Werk für das Volksschulwesen zuerst gegeben hat. Es ist aber von großem Werthe, denjenigen Grund dafür festzustellen, der grade unser Gebiet betrifft.

Denn das eigentlich Bedeutende in jenem, schon im 16. Jahrhundert entstehenden landesherrlichen Gründungswesen der Gymnasien bestand, im wesentlichen Unterschiede von dem städtischen, darin, daß dasselbe, indem es ganze Länder gemeinsam umfaßt, nun auch die Grundlagen eines das gesammte Bildungswesen umfassenden Systems für alle Stufen derselben bedurfte. Es war daher auch ohne eine Beziehung zum eigentlichen Volksschulwesen in der That nicht denkbar. Und damit erst bricht sich der Gedanke Bahn, den wir heute als einen alltäglichen kaum mehr beachten. Während die ganze öffentliche Stellung der alten Schulen auf Privilegien jeder einzelnen Schule beruhte, und die städtischen Gymnasien doch am Ende nur örtliche Anstalten sind, wird mit dem Auftreten der landesherrlichen Gewalt aus dem bloßen Gründungswesen der Gymnasien fast von selbst eine eigene Schulgesetzgebung, und das gesammte Unterrichtswesen beginnt sich zu einem selbständigen Theile der landesherrlichen Verwaltung auszubilden. Der Grundgedanke, den unsere ganze Arbeit bisher verfolgt hat, das Bildungswesen als ein Gebiet der Verwaltung und damit den großen Principien der Verwaltungslehre unterworfen aufzufassen, beginnt hier seinen ersten bewußten Ausdruck zu empfangen. Darum soll man grade diese landesherrlichen Gründungen von den städtischen wohl unterscheiden, denn hier ist es, wo sie weit über das Gebiet der letzteren hinausgehen, aber freilich auch mit dem Beginne des eigentlichen Volksschulwesens sich so verschmelzen, daß eine äußere Scheidung grade in diesem Anfange äußerst schwierig bleiben wird. Dieses nun werden wir unten berühren.

So weit es sich nun aber um das eigentliche Gymnasialwesen als solches handelt, ist es kein Zweifel mehr, daß hier die beiden leitenden Staaten der evangelischen Kirche, Württemberg und Sachsen, die Bahn gebrochen haben. Die ganze Schulgesetzgebung beider ist von Raumer und Heppe schon so eingehend behandelt, daß wir nur diejenige Seite in derselben hervorheben können, mit welcher sie allerdings im höchsten Sinne des Wortes der großen Geschichte unserer Fragen angehört.

Württemberg war von jeher das Land, in welchem sich in merkwürdiger Weise die freie Kraft des germanischen Geistes mit einem, wir möchten sagen, örtlich hartnäckigen Formalismus verbunden hat, der in seiner Art einzig dasteht und, so lange wir dies Land kennen,

in einzelnen Geistern das Großartigste hervorgebracht hat, was die Welt besitzt, während das Land als Ganzes noch immer nicht die Stellung einzunehmen vermag, zu der es doch berufen ist. Und das tritt uns schon in der Schulgesetzgebung des 16. Jahrhunderts entgegen, mit welcher Württemberg gradezu allen anderen Staaten der Welt vorausgegangen ist. Mit dem Grundgedanken derselben hat es eigentlich für ganz Europa die Bahn gebrochen; dann aber hat es denselben in so feste Formen gezwängt, daß es um der letzteren willen die leitende Stellung, die es besaß, nicht hat behalten können.

Kaum war nämlich mit dem Augsburger Religionsfrieden von 1555 den Landesherren die Regalität in allen juribus circa sacra zugesichert, so ward auch schon 1556 von Herzog Christoph die große „Kirchenordnung" aufgestellt, welche dann auf dem Landtage von 1565 von den Ständen angenommen und damit zu einem Staatsgrundgesetz im heutigen Sinn des Wortes erhoben ward. Es ist die erste eigentliche Kirchengesetzgebung nicht bloß der evangelischen Kirche, sondern der Welt. Und das, was ihr ihre letzte Bedeutung gab, bestand darin, daß sie zugleich das ganze Bildungswesen des Landes zuerst als einen Theil der Staatsgrundgesetze der verfassungsmäßigen Gesetzgebung des Staats unterworfen hat. Württemberg hat und behält den Ruhm, zuerst für das verfassungsmäßige Recht des Bildungswesens die Bahn gebrochen zu haben.

Denn in der That nicht Luther oder Melanchthon, noch auch Sturm oder Comenius, sondern der württembergische Staat hat zuerst den Gedanken zum Ausdruck gebracht, daß dieses Bildungswesen Eins sei, und daß daher das Volksschulwesen mit dem Gymnasialwesen ein System zu bilden habe.

Die Grundzüge dieses Systems bestanden nun darin, daß in den „kleinen Dörfern und Flecken allenthalben ‚teutsche Schulen' errichtet und in allen und jeden Städten, sie seien groß oder klein, deßgleichen etlichen der führnehmsten Dörfer und Flecken lateinische Schulen gehalten" werden sollen. Diese lateinischen Schulen sollen fünf, nach Herzog Ludwig später sechs Classen haben, und allerdings noch strenge auf der Latinität basirt bleiben. „Die Knaben sollen in und außerhalb der Schule nicht teutsch, sondern lateinisch mit einander reden," auch „alle Wochen Epistolas schreiben". Das war die erste eigentliche Gymnasialordnung, wie sie von einer landesherrlichen Gesetzgebung aufgestellt ward. Zu gleicher Zeit aber greift dieselbe doch auch auf das ständische Princip der Kirche zurück. Aus den früheren Klöstern werden nämlich im ganzen Lande Klosterschulen speciell zur Bildung der Geistlichkeit errichtet, die auf den alten Klostergütern basirt werden, wofür aber

wieder jene lateiniſchen Schulen die Vorbildungsſchulen abgeben. Es iſt die evangeliſche Geſtalt der katholiſchen Seminarien. Damit war nun allerdings die nächſte Verwirrung begründet; denn es mußte jetzt die Frage entſtehen, ob die Vorbildung in jenen lateiniſchen Schulen ſchon ausreiche, um die Schüler für die Univerſität reif zu machen. Daraus gingen dann mehrfache Zuſätze des urſprünglichen Geſetzes hervor, welche die Herſtellung höherer Gymnaſialclaſſen für die weltlichen, und das Tübinger Stift für die geiſtlichen Schüler aufſtellten, und bei denen nicht bloß die höhere Latinität, ſondern auch, namentlich ſeit 1599, wo über die Vernachläſſigung des Griechiſchen geklagt war, das Griechiſche ernſtlicher getrieben wurde. Natürlich beherrſchten noch längere Zeit die alten Formen und Namen dieſe ganze neuere Inſtitution, die Anklänge an die septem artes herrſchen vor, und neben den Claſſikern wird über Muſik, Aſtronomie, Dialektik, Rhetorik und Phyſik geleſen. So war die Scheidewand zwiſchen Gymnaſium und Univerſität noch nicht ſcharf gezogen, aber eines war gewonnen: die Nothwendigkeit, für alle dieſe wenigſtens geſetzlich geforderten lateiniſchen Schulen nun auch regelmäßige Lehrer zu haben, erzeugte das, womit eigentlich aus dem Lehrerſtand erſt ein rechter Lehrer*beruf* werden konnte. Das war der Anfang einer *Lehrerbildungsanſtalt*. Herzog Chriſtoph nämlich ſtiftete faſt gleichzeitig in Stuttgart ein eigenes *Pädagogium* mit 5 Claſſen, denen Herzog Ludwig eine ſechſte hinzufügte, das dann ſpäter erweitert, und 1686 „in Form und Geſtalt eines wohlbeſtellten Gymnasii eingerichtet“ wurde. Jetzt konnte man von dieſem Gymnaſium aus wenigſtens die niederen lateiniſchen Schulen verſorgen; das Bedürfnis der letzteren machte es möglich, in den Studien der erſten eine Lebensaufgabe zu ſehen, und ſo wurden die Grundlagen für das gelegt, was jetzt die Stellung der philologiſchen Facultät beherrſcht und dieſelbe von der der alten Facultas artium ſchied. Die Einrichtung der ſtaatlichen Gymnaſien hat die claſſiſchen Philologen zu einem *Stande* gemacht, und dieſe Philologie und das Gymnaſium viel enger mit einander verbunden, als es gut iſt. Hier hat Württemberg den erſten Schritt gethan; die Folgen davon reichen bis zur Gegenwart. Sie ſind es, welche für die philologiſche *Gymnaſialfrage* des 19. Jahrhunderts im 16. die Grundlage legten.

In der That war nun zunächſt dieſe württembergiſche Ordnung ſo geartet, daß ſie auch für längere Zeit in ihren Elementen genügen konnte. Württemberg hat das, was es damals ſchuf, bis auf die neueſte Zeit im Weſentlichen beibehalten. Einen etwas anderen Standpunkt nahm auf derſelben Grundlage *Sachſen* ein.

Die Geſchichte der Stellung Sachſens in der Entwicklung des Bil-

dungswesens ist natürlich dadurch eine ganz specifische, daß es das Vaterland der evangelischen Kirche war, und niemand sich, namentlich im Anfange der Reformation, ein Kirchenwesen ohne sein Schulwesen denken konnte. Man muß daher in jener historischen Stellung Sachsens nicht bloß zwei Dinge, sondern auch zwei Perioden scheiden. Die erste entspringt direct aus der Reformation selbst, die zweite dagegen enthält bereits das aus der freien Bildung hervorgegangene neue öffentliche Bildungswesen und seine staatliche Gestalt. Die erste ist die Zeit des Volksschulwesens, die zweite dagegen enthält die Organisation des höheren Bildungswesens. Jedes von ihnen hat bereits seine Geschichtschreibung gefunden; wir begnügen uns, den Charakter derselben anzudeuten.

Daß es grade Sachsen war, welches die ersten Schritte that, um das Volksschulwesen im Sinne der neuen Kirche zu ordnen, ist wohl klar genug; was hier angestrebt ward, soll unten wenigstens in seinen Grundzügen angedeutet werden. Erst aber in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts gelangte Sachsen dazu, wie es scheint nach dem Vorgange Württembergs, nunmehr auch sein gesammtes Bildungswesen einer neuen Organisation zu unterwerfen. Das geschah im Jahr 1580. Der Titel dieser Gesetze ist für jene ganze Richtung der evangelischen Bewegung bezeichnend. Sie enthalten die „Ordnungen Churfürsten Augusti zu Sachsen, wie es in Dero Landen bei denen Kirchen-, Universitäts-, Fürsten- und Particular-Schulen gehalten werden soll". Es tritt uns also auch hier nicht etwa irgend eine besondere Aufgabe der Schulverwaltung, sondern eine vollständige Schulgesetzgebung entgegen, welche zugleich das ganze Kirchenwesen mit umfaßt, und die bis 1773 das gesammte Schulwesen Sachsens beherrscht hat. Die Gesetze selbst stehen im Codex Augustinus von Lünig, Leipzig 1724. Man darf wohl nicht sagen, daß sie etwas Eigenthümliches enthalten: sie sind mit der württembergischen Schulordnung in allem wesentlichen übereinstimmend, nur daß sich hier, und wahrscheinlich auf Grundlage gleicher Erfahrung, die gleiche Erscheinung schon wieder ausgebildet hat, nach welcher die „lateinischen Schulen" als Vorbildung für die Universität nicht mehr ausreichen. Wie daher Württemberg das Paedagogium als Spitze der Vorbildung gestiftet hatte, so stiftete Sachsen die drei „Fürstenschulen" von Meißen, Grimma und Schulpforta, welche nach dem System von Sturm in drei Classen getheilt waren, jede Classe wieder in Decurien, je mit ihrem „Decurio" an der Spitze; dagegen vermied es Sachsen glücklich, eine ständische Schule für Priester einzurichten, wie Württemberg es in seinem „Tübinger Stift" gethan. Mit diesem Anschluß der sächsischen Schulgesetzgebung an die württembergische aber war ein Punkt gegeben, dessen Folgen bis auf den heutigen Tag

fortbeſtehen. Das iſt die Unterſcheidung von Unter- und Obergymnaſium. In der That wagte man mit gutem Recht weder in Württemberg noch in Sachſen jene lateiniſche Schulen ſchon Gymnasia zu nennen, und doch konnte man nicht anders als ſie mit dem höheren Unterricht in inngſter Verbindung denken. Man nannte ſie daher scholae particulares mit altem Namen, obgleich ihnen jetzt keine schola generalis gegenüberſtand. Je mehr nun das Bedürfniß nach Bildung das Bildungsweſen ſelbſt gleichartiger machte, um ſo näher lag es, doch zuletzt jene Scholae mit den Gymnasiis oder Fürſtenſchulen als Eins zu denken, da ſie doch auf der gemeinſamen Grundlage der Latinität beruhten; und als nun im 18. Jahrhundert die Realbildung ſich der lateiniſchen gegenüber ſtellte, da war es natürlich, daß jetzt jene beiden Schulkategorien in Eins zuſammengefaßt, und eben in dieſer Einheit als die Vorbildung für die Univerſität aufgefaßt und behandelt wurden. Und indem wir dem Folgenden vorgreifen, meinen wir, daß es grade dieſe Verſchmelzung der unteren Latein-Schulen mit den höheren geweſen, welche eigentlich erſt ſeit dem 18. Jahrhundert Name und Begriff des Gymnaſialweſens als der vom Staat geordneten lateiniſchen Vorbildungsanſtalten für die Berufsbildung an den Univerſitäten feſtgeſtellt haben.

Wir ſind nun, wie geſagt, bis jetzt noch unvermögend, den hier in ſeinen zwei Hauptformen charakteriſirten Gründungsproceß des Gymnaſialweſens genauer zu verfolgen. Nur ſo viel dürfte aus dem Obigen hervorgehen, daß bei allem Reichthum an Einzelheiten das Maßgebende dennoch in dem Feſthalten der leitenden Geſichtspunkte liegen wird. Sie ſind es, welche Deutſchlands Bildungsweſen im Ganzen von dem des übrigen Europa's geſchieden haben; zu ihnen aber gehört auch das letzte, das Volksſchulweſen in ſeiner erſten Entwicklung zu einem ſelbſtändigen Gebiete dieſes Bildungsweſens des deutſchen Volkes.

C. Das Volksbildungsweſen bis zum 17. Jahrhundert.

Verhältniſſe in Europa.

Die Betrachtung des Volksbildungsweſens wird, um ſo mehr als uns für die ganze vorliegende Zeit nur ſehr einzelne Quellen zu Gebote ſtehen, wohl noch für lange Zeit denſelben Gedanken feſthalten müſſen, der für das Vorbildungsweſen gilt. Das Wichtige iſt auch hier vor der Hand nicht die Summe der einzelnen Erſcheinungen, ſondern das was dieſelben mit dem großen Gange der Geſchichte verbindet.

Wir wollen daher verſuchen, gleich anfangs den leitenden Geſichts-

punkt aufzustellen, welcher der Geschichte des Volksschulwesens ihren neuen Inhalt in dieser Epoche gibt.

Der große karolingische Gedanke war neben der Idee der Latinität die Herstellung eines allgemeinen Bildungswesens für alle Völker, dessen Gleichartigkeit grade auf dem Anschlusse an die allgemeine katholische Kirche verwirklicht werden, und in jener Latinität ihren Ausdruck finden sollte.

Die historische Gewalt nun, mit welcher wir gleich nach der Auflösung des Karolingischen Reiches die selbständigen europäischen Nationalitäten sich entwickeln sehen, erzeugt nun jenen merkwürdigen Unterschied, den wir erst jetzt ganz verstehen. Das Lateinische wird die Sprache der europäischen, die Muttersprachen werden die Träger der nationalen Bildung.

So gelangt das 11. Jahrhundert dazu, zwar nicht statt, wohl aber neben der Latinität diese nationalen Sprachen mit dem Inhalt der religiösen wie der wissenschaftlichen Bildung erfüllen zu wollen. Es will, wie es Alcuin zuerst klar aussprach, die christliche Lehre und den Unterricht in der Muttersprache ertheilt wissen. Dieser Gedanke, der von den germanischen, specifisch von den deutschen Priestern der katholischen Kirche ausgeht, wird von den römischen Elementen des Priesterthums sofort verdammt. Die Kirche ward ein Stand, allerdings ein europäischer und einheitlicher, aber dieser Stand schließt sich immer strenger ab. Die Latinität wird eine der großen Grundlagen dieses kirchlichen Ständethums. Das Volk, das seit dem 13. Jahrhundert schon die niederen Stände bedeutet, soll eben an dieser europäischen Sprache und Bildung keinen Theil haben. Ritus und Bildung werden streng lateinisch.

Das nun bleibt bis zum 15. Jahrhundert. Als dann mit der Buchdruckerkunst die Bildung auch dem nationalen Element näher tritt, erkennt die Kirche die Gefahr, die ihr aus dem Bücherwesen droht, und beginnt mit demselben ihren Kampf. In diesem Kampfe ist ihr wenigstens eines klar. Sie darf unter keiner Bedingung den Glauben und den Ritus zum Gegenstande des Nachdenkens machen. Das letztere aber würde da beginnen, wo in der Muttersprache nicht bloß gelehrt, sondern auch geglaubt und gepredigt würde. Das römische Priesterthum muß daher bei der Latinität des Ritus stehen bleiben; damit ist aber für dasselbe die Volksbildung überhaupt, die ja doch nur durch die Muttersprache möglich ist, für die gesammte katholische Kirche endgültig ausgeschlossen. Das ist das erste, europäische Resultat auf diesem Gebiete des Bildungswesens.

Grade das Umgekehrte ist der Fall für die entstehende evangelische

Kirche. Es ist überflüssig, das hier weiter zu motiviren. Die Folge davon war eine an sich einfache; und doch umfaßte sie ganz Europa. Die evangelische Kirche mußte von Anfang an neben jene Latinität die Muttersprache als die Grundlage des bewußten Glaubens hinstellen und lehren.

Sowie sich nun jener Gegensatz über ganz Europa ausbreitete, ergab sich die einfache Consequenz, welche in Wahrheit erst das neunzehnte Jahrhundert überwunden hat. Die gesammte Entwicklung der Volksbildung, und damit Entstehung und Organisirung des Volksbildungswesens wird grundsätzlich wie thatsächlich bedingt von der Gestalt der Kirche in jedem einzelnen Lande. In allen römisch-katholischen Ländern gab es auch nach dem 16. Jahrhundert allerdings eine allgemeine Bildung, aber kein Volksbildungswesen; alle evangelischen Völker dagegen mußten ihrer ganzen Natur nach sich und auch ihr Kirchenthum erst durch die Volksbildung für gesichert erachten.

Dieselbe große europäische Linie daher, welche von Norden nach Süden gehend überhaupt im Bildungswesen den Katholicismus und Evangelicismus schied, schied damit auch die Länder ohne und die Länder mit selbständigem Volksbildungswesen.

Die Geschichte des letzteren wird dadurch allerdings sehr vereinfacht. In Italien, Frankreich und Spanien hören wir in dieser ganzen Zeit von einer Volksbildung eben gar nichts. Nicht daß auch hier keine Bildung existirt hätte; aber dieselbe, nachdem sie denn doch dem europäischen Leben nicht entzogen werden konnte, behielt naturgemäß den Charakter, den sie im Mittelalter gehabt. Sie blieb jetzt wie damals Sache des Einzelnen. Von Schulen für das Volk ist hier nirgends die Rede. Allerdings hielt die römische Geistlichkeit damals, wie jetzt, an der patristischen Auffassung des Katechumenats fest, und die Kinder mußten gewisse lateinische Formeln auswendig lernen; allein selbst dieser Unterricht trat nur da ein, wo es sich um den Ritus handelte. Wer außerdem irgend eine Bildung gewinnen wollte, mußte in ein Collège eintreten, und diese waren allenthalben in den Händen der Jesuiten. Der gänzliche Mangel an Volksbildung harmonirte dabei vollständig mit den immer härter hervortretenden ständischen Unterschieden, und wie für die Kirche selbst, so war auch für die übrige Gesellschaft die Linie zwischen höheren und niederen Ständen identisch mit der zwischen Bildung und Nichtbildung. Daß dabei namentlich im Norden Frankreichs und wohl auch Italiens viele Privatlehrer existirt haben, ist anzunehmen, obgleich wir nichts davon wissen. Im Großen und Ganzen ändert das an der Sache nichts. Erst mit dem Ende des 18. Jahrhunderts beginnt mit der Vertreibung der Jesuiten eine

Aenderung einzutreten. Aber auch die letztere empfängt Charakter und Folgen wesentlich eben durch jenen Mangel an Volksbildung; wie das nun sich vollzog, werden wir sogleich sehen.

Unter den Ländern *mit* Volksbildung muß dagegen wieder bestimmt unterschieden werden zwischen England und dem Continent.

Wenn wir den Charakter *Englands* in dieser ganzen Epoche kurz bezeichnen wollen, so werden wir sagen müssen, daß England dasjenige Land ist, in welchem es seit dem 15. Jahrhundert bis auf die neueste Zeit eine freie Volksbildung *ohne* ein Volksbildungswesen gegeben hat. Die Aufhebung des päpstlichen Kirchenthums hatte naturgemäß zur Folge, daß jede Beschränkung des Unterrichts wegfiel; aber der beständige Kampf zwischen Königthum und Volk, den ja auch die Revolution von 1688 nicht aufhob, obwohl sie die Grundlagen desselben änderte, machte ein Eingreifen der Staatsgewalt nicht möglich, und die Städte Englands unterschieden sich damals wie jetzt von denen des Continents dadurch, daß ihnen der Stolz auf den wissenschaftlichen und künstlerischen Ruhm, der sich an die Namen der italienischen und deutschen Municipien schon im Mittelalter knüpfte, gänzlich abging. Das eigentliche Leben Englands erschöpft sich in Kämpfen um die Rechte des Königs und der Staatskirche bis zur Vertreibung der Stuarts, und in seinem beginnenden Welthandel seit dem 18. Jahrhundert. So ward hier nicht bloß die höhere Bildung wie in den römischen Ländern, sondern auch die Volksbildung überhaupt dem Einzelnen überlassen. Ein Schulwesen im heutigen Sinne des Wortes konnte nicht entstehen und ist nicht entstanden. Jeder Engländer lernte genau so viel als er *brauchte*. Es ist klar, daß man dabei gewiß von unendlich vielen Einzelschulen, aber nicht von irgend einer Gestalt der Schulordnung sprechen kann. Die Volksschule Englands ist seit dieser Zeit ein Gewerbe, und England hat während derselben nicht einmal Schulmänner, viel weniger einen Lehrerstand hervorgebracht wie Deutschland. Erst unser Jahrhundert beginnt das zu ändern. Natürlich bildete sich dabei das altrömische System der Paedagogi, der englischen Tutors, namentlich bei dem entstehenden Kunstsinn des Volkes in höherem Maße aus als auf dem Continent; aber dies Hauslehrerthum ist eben bei all seiner Wichtigkeit dennoch geschichtslos. In alle dem nun ist auch hier das Verhältniß zur Kirche zuletzt das Entscheidende geworden. Die Eigenart des Kirchenwesens Englands kann nicht ohne die seiner Volksbildung ganz verstanden werden. Wir werden es sofort charakterisiren.

Das eigentliche Gebiet, auf welchem die Volksbildung sich nun zum wirklichen Volksbildungswesen erhebt, ist dagegen der nördliche Continent von *Mitteleuropa* in seiner Verbindung mit *Skandi-*

navien. Und nunmehr wird es nicht ſchwer ſein, ſtatt den allgemeinen Bezeichnungen jener Vorſtellung vom Volksbildungsweſen, das von da an ſeinen entſcheidenden Platz in der Weltgeſchichte einnimmt, auch ihren beſtimmten Inhalt zu geben. Denn grade mit ihm reicht daſſelbe bis mitten in unſere Gegenwart hinüber.

Denn wenn bis dahin der Unterſchied zwiſchen der allgemeinen und der Volksbildung ſtets ohne feſte äußerliche Geſtalt geblieben iſt, ſo lernen wir eigentlich erſt jetzt, indem wir nach dem evangeliſchen Deutſchland und Skandinavien kommen, was es es eigentlich heiße, die Bildung des Volkes zum Volksbildungsweſen und damit zum Gegenſtand der Verwaltung zu machen. Hier iſt es daher, wo ſich die Elemente des ganzen Syſtems zuerſt ausbilden, das von da an beſtimmt iſt, die Welt zu beherrſchen.

Es kann nun allerdings kein Zweifel ſein, daß jenes Volksbildungsweſen ſeit dem 16. Jahrhundert ſeine Heimath in den Ländern der evangeliſchen Kirche gehabt hat. Allein, und es iſt wichtig das gleich hier feſtzuſtellen, trotzdem haben die Principien derſelben an ſich mit Confeſſion und Kirche wenig zu thun; und grade das iſt es, was ſie fähig gemacht hat, ſpäter auch ohne alle Rückſicht auf irgend welches Glaubensbekenntniß die normalen Elemente für das Volksbildungsweſen aller Völker abzugeben. Es iſt dabei vollkommen richtig, daß die vorliegende Epoche dieſe Unabhängigkeit der Schulbildung von der kirchlichen noch gar nicht verſteht; um ſo mehr ſcheint es nothwendig die letzten Grundlagen hervorzuheben, auf denen ſie ſchon damals beruht, obgleich erſt das 19. Jahrhundert den Schritt von dem evangeliſch-kirchlichen Volksbildungsweſen zu dem ſtaatsbürgerlichen vollſtändig vollzogen hat.

Das erſte dieſer Elemente iſt der, mit der ganzen evangeliſchen Kirche zugleich entſtehende Gedanke, den der große ſtaatsmänniſche Blick Luther's zuerſt unter allen begriff, daß die Elementarbildung eine ſtaatliche Pflicht jedes Einzelnen gegen Gemeinſchaft und Staat ſein müſſe. Wieder einmal kehrt die germaniſche Welt, gänzlich unbewußt, zu der althelleniſchen zurück. Noch ehe die allgemeine Wehrpflicht die uranfängliche Ephebie wieder neu entſtehen läßt, ſtellt ſchon Luther in der allgemeinen Schulpflicht das Princip der urſprünglichen Choregie wieder auf. Und in naturgemäßer Weiſe entwickeln ſich auf derſelben Grundlage die folgenden beiden Elemente des eigentlich germaniſchen Volksbildungsweſens.

Denn jenem erſten entſpricht der zweite Grundſatz, daß jede Gemeinde — jeder δήμος — die Pflicht habe, eine Volksſchule zu gründen, allerdings nicht wie bei den Hellenen in den Paläſtren, ſondern

in eigenen Gemeindeschulen. So entsteht die mehr empfundene als zu Ende gedachte Vorstellung, der wir schon bei den landesherrlichen Gymnasien begegnen, der grundsätzlichen Verbindung des Gemeindewesens mit dem Volksbildungswesen. Dieselbe ist jedoch nur noch eine halbe, so lange es sich, wie in Hellas, nur um den Ritus handelt. Erst die norddeutsche Auffassung hat aus den ritualen Aufführungen den entscheidenden Schritt weiter gethan, und aus ihnen selbständige Volksbildungsanstalten geschaffen. Das war eigentlich der Punkt, auf welchem sich mit dem 16. Jahrhundert der evangelische von dem römischen Volksunterricht schied; denn in der römischen Kirche war der an sich so schöne Gedanke Augustin's de chatechizandis rudibus zum bloßen Kirchendienst der Meßknaben herabgesunken. Jetzt aber begann die evangelische Kirche das urchristliche Katechumenat wieder aufzunehmen; die Gemeindeschule begann zur Grundlage der neuen Gestalt des Christenthums, nur von ihr aus zu der der gesammten Volksbildung zu werden.

Und doch wäre auch das so wenig wie einst die Anstrengungen der Hieronomianer zu einem dauernden Erfolge gediehen, wäre hier nicht, und zwar schon von Anfang an, das dritte Element alles Volksschulwesens hinzugetreten, die ordnende Macht der neuen Staatsgewalt. Wir werden dabei den tieferen Grund nicht weiter entwickeln, weßhalb grade die Volksschule ohne die letztere nicht gedeihen kann; in der That vermag nur sie es, den ersten Unterricht aus dem bloßen Gewerbe zu einem selbstthätigen Berufe zu erheben, und darin liegt zuletzt immer der eigentliche Lebenskern alles Volksschulwesens. Allerdings hat sie dazu mehrere Jahrhunderte gebraucht; aber sie hat bereits in dieser Zeit ihre große Aufgabe begriffen. Wir haben kein anderes Wort um das was sich hier herausbildet zu bezeichnen, als die Entstehung des Schulwesens. Und dieses Schulwesen ist die erste und herrlichste Tochter der evangelischen Kirche.

So sehen wir mit dem 16. Jahrhundert drei Grundformen des allgemeinen europäischen Zustandes der Elementarbildung auftreten. Es ist aber klar, daß es dabei nur eine Geschichte des deutschen, und zwar speciell des evangelischen Schulwesens geben kann. Diese nun, so formlos sie auch in dieser Zeit ist, wollen wir kurz charakterisiren.

Zunächst aber lag nun die Consequenz jener Unterschiede im Volksbildungswesen bei den verschiedenen Völkern Europa's allerdings wesentlich in der religiösen Erziehung derselben überhaupt. Die allgemeinen Zustände, welche mit dem Ende des 18. Jahrhunderts in Europa eintraten, werden nie ohne dasjenige verstanden werden, was hier sich schon im 16. vorbereitet.

Jene grundsätzliche Entfernung aller Gegenstände des Volksunterrichts aus der römischen Ritualbildung der katholischen Länder mußte nämlich diejenige Folge haben, ohne welche uns namentlich die Bewegungen Frankreichs in seinem 18. Jahrhundert nur halbverständlich erscheinen. Seit der fast völligen Vernichtung des evangelischen Sinnes in Frankreich durch die römische Herrschaft hat sich dort der Gedanke heimisch gemacht, daß Wissenschaft und Bildung überhaupt eigentlich mit der Religion nichts zu thun haben. Beide, schon im Geiste des Kindes von einander geschieden, finden sich später nicht mehr zusammen. Sowie daher die ersteren mit dem 18. Jahrhundert trotz allem Jesuitismus doch allgemein werden, treten sie nicht bloß äußerlich und formell, sondern innerlichst, im Geiste der Zeit selber, sich vollkommen fremd und feindlich entgegen. Weil der Katholicismus keine christliche Religion, sondern nur rituellen Glauben und Dienst in der Kirchenschule zuließ, ward die Bildung selbst irreligiös; Frankreich, die Heimath des siegreichen Jesuitismus, hat in Europa den Atheismus erzeugt, und die französische Revolution ist die erste Revolution in der zweitausendjährigen Geschichte des germanischen Lebens, die ohne religiöse Motive sich vollzogen hat.

In England dagegen mußte, vermöge der tief widerspruchsvollen Stellung der neuen Kirche, das gesammte Volksbewußtsein auf die individuelle Interpretation der Bibel zurückgeworfen werden. Wir dürfen das hier nicht verfolgen. Es wird einmal von den Gottesgelehrten, welche mehr als bloße Theologen sind, die bedeutsame Thatsache über den ganzen Erdenrund verfolgt werden, daß und wie dieselbe Bibel in der Hand der verschiedenen Völker und Individuen ein wesentlich anderes Buch wird. Das aber ist nirgends faßbarer als in England. Der Mangel eines selbständigen Schulwesens nämlich und damit eines einheitlichen Lehrplanes auch in religiösen Dingen hatte die natürliche Folge, daß jener Zersplitterung der Einzelauffassung keine Gesammtanschauung des Christenthums das Gleichgewicht hielt. Wurde Frankreich somit durch den Mangel jedes Volksunterrichts atheistisch, so wurde England durch den Mangel eines Volksschulwesens die Heimath der Kirchenlosigkeit des Dissenterthums. Beiden gegenüber steht in seiner Eigenart die deutsche Entwicklung.

Denn wie in Deutschland die Volksschule aus der evangelischen Kirche hervorgegangen, so hat sie auch von Anfang an zu ihrer Kirche gehalten. Schule und Kirche haben im gesammten evangelischen Deutschland sich nie einander entfremdet, und darum sind Wissen und Glauben in keinem Volke so innig verbunden geblieben als sie. Wir werden hier nicht fragen, ob und wie weit das mit der idealen Anlage im deutschen Charakter zusammenhängen mag; aber die historische Thatsache steht

feſt, daß, weil die Kirche die wahre Volksbildung ſtets als ihre zweite Aufgabe vom Beginn an anerkennt, die gewonnene Bildung auch ihre Kirche ſtandhaft feſtgehalten hat. Das alles ſind Bemerkungen, welche in dem großen Lebensbilde der letzten europäiſchen Jahrhunderte vielleicht nur einen einzigen Ton hervorzubringen vermögen; aber wahrlich, wer hätte ihn nicht ſchon herausgehört, wenn ihm aus der nächſten Vergangenheit die tauſend Dinge herübertönen, deren Einklang oder Mißklang die Geſchichte bilden? —

So bleibt uns nur noch mit wenig Worten zu charakteriſiren, wie ſich innerhalb der erſten Zeit dieſe Volksbildung in dieſen evangeliſchen Schulen geſtaltet hat.

Der Beginn des Volksſchulweſens im evangeliſchen Deutſchland. Die Reformation: Luther. Die ſächſiſche Epoche. Die württembergiſche Epoche.

Schon wenn man auf den betreffenden Theil unſerer früheren Darſtellung zurückblickt, wird man wohl nicht meinen, daß es überhaupt erſt ſeit der Reformation in Deutſchland irgend welche Schulen für das Volk gegeben habe. Wir haben jetzt Nachweiſungen genug für das Gegentheil. Allein es iſt dennoch nothwendig, die Standpunkte feſtzuhalten, welche ſelbſt in ſo gründlichen und umſichtigen Werken wie die von Heppe und Raumer keineswegs immer gehörig zur Geltung kommen.

Wir wiſſen, daß in einer Menge von nord- und ſüddeutſchen Städten ſchon lange vor der Reformation Stiftungsſchulen beſtanden, wie ſie namentlich Heppe (Schulweſen des M. A. 1860) nachgewieſen hat. Allein Heppe hat die Auffaſſung, welche aus dem an ſich ganz unbeſtimmten Ausdruck schola hervorging, feſtgehalten und damit den Fehler begangen, auch in dieſen scholae den Anfang der Volksſchulen zu ſehen. Iſt man ſich aber über das Gymnaſialweſen klar, ſo iſt es wohl kaum ein Zweifel, daß dieſe älteren Schulen in der That nur andere Formen der Untergymnaſien ſind, die in vielen Städten neben den Parochialſchulen beſtanden; denn wir ſehen, daß in allen dieſen Schulen die lateiniſche Grammatik mit Donat, Cato und Ciſio Janus den Gegenſtand des Unterrichts bildete. Es iſt richtig, daß in denſelben auch Arme zugelaſſen und mit allerlei Stipendien verſehen wurden; allein die Aufnahme armer Kinder, die ja ſtets ein Princip der chriſtlichen Kirche war, macht aus einer ſolchen Lehranſtalt noch keine Schule. Den Gedanken, das eigentliche Volk zu unterrichten, finden wir nicht in dieſen erſten Anſtalten, ſo wenig wie die Hieronymianer noch an ein ſelbſtändiges Schulweſen dachten, ſondern hauptſächlich für die Erziehung der Kinder arbeiteten.

Ebenso haben wir schon früher darauf hingewiesen, daß in den größeren Städten sich unzweifelhaft lange vor der Reformation Unterrichtsanstalten gegründet haben, welche wirklich nur das Erlernen der deutschen Sprache in Lesen und Schreiben zur Aufgabe hatten, die „Scrief-Scholen“ oder „dudeschen Scholen“. Wir können auch diese Erscheinungen zwar als Vorläufer des späteren Schulwesens betrachten, aber Schulen und ein entstehendes Schulwesen bildeten sie nicht. Sie waren ganz wie in der alten Welt einfache Unterrichtsgewerbe.

Wenn man demgemäß von dem Entstehen eines solchen eigentlichen Schulwesens sprechen und ihnen eine bestimmte Gestalt seiner Auffassung geben will, so wird man wohl gezwungen sein, diejenigen charakteristischen Momente hervorzuheben, durch welche sich das eigentliche Schulwesen von jenen beiden Formen scheidet, um auch äußerlich die Gränze bestimmen zu können, auf der das erstere beginnt. Diese Momente sind die Grundlage der Muttersprache, welche der ersten Gruppe, dann die Aufnahme des Religionsunterrichts, welcher der zweiten Gruppe fehlt, und endlich die Verbindung derselben mit Schulpflicht, Gemeindeverwaltung und staatlicher Oberaufsicht, mit welchen, wie wir gesagt, das staatsbürgerliche Element des Volksschulwesens beginnt. Und faßt man diese Gesichtspunkte zusammen, so wird man dabei bleiben müssen, daß ein Volksschulwesen, welches diese Elemente, wenn auch nur im Keime, zusammen in sich vereinigt, erst durch die Reformation überhaupt möglich gewesen.

In der That werden nun auch erst von diesem Standpunkt aus die vielfachen vereinzelten und oft höchst unklaren Mittheilungen über den Beginn und die erste Epoche des Volksschulwesens ein faßbares Bild ergeben. Alsdann wird in jedem Lande, an jedem Ort, ja in jeder einzelnen Schule der Proceß, durch welchen jene drei Elemente alles Schulwesens allmählig in den einzelnen Unterrichtsanstalten sich Geltung verschaffen, als der eigentliche Inhalt der Geschichte des eigentlichen Schulwesens erscheinen.

Dabei muß man von vornherein davon ausgehen, daß dieser Proceß, mit dem 16. Jahrhundert und der Reformation beginnend, länger als anderthalb Jahrhunderte dauert, und daß er, durch den dreißigjährigen Krieg auf allen Punkten bald gebrochen bald unterbrochen, aus dieser Zeit der furchtbaren Verwüstung alles deutschen Lebens eigentlich nichts rettet, als seine eigenen Principien. Fast alles, was im obigen Sinne das Schulwesen der Reformation im 16. Jahrhundert geschaffen, wird im 17. niedergeworfen, die Schüler verjagt, die Schulen verbrannt, der Bauer und Städter verarmt, die Kinder verwildert, der eben zu seiner Selbständigkeit sich erhebende Schullehrerstand vernichtet. Aber das

Wunderbarste war, daß dennoch das Werk mit dem 17. Jahrhundert wieder aufs neue beginnen konnte. Die großen Grundsätze dieser ersten Epoche, die wir bezeichnet, werden nach jener Götterdämmerung gleichsam in dem Grase wieder gefunden, das mitten aus den Trümmern des alten deutschen Wohlstandes emporgesproßt war, und eine neue Zeit beginnt. Die äußerliche Verbindung zwischen dieser und der folgenden Epoche ist grade im Schulwesen oft gar nicht vorhanden, oft nicht nachzuweisen. Was das 16. Jahrhundert hier geschaffen, erscheint daher vor allem als ein erster großer, vor seiner Vollendung von der wüsten Gewalt der Zeiten gebrochener Versuch. Aber dennoch blieben die Grundvesten, und auf ihnen hat das 18. und hinter ihm das 19. Jahrhundert dann die neuen Gestaltungen eines Bildungswesens aufgeführt, wie sie keine andere Zeit der Geschichte kennt.

Diese grundlegende Bewegung, in welcher wir die Entstehung des Schulwesens aus dem Unterrichtswesen dieser Zeit erkennen, erscheint nun, wenn man eben das Ganze auffaßt, in drei Hauptgebieten. Zuerst erhebt sich die Idee der Schule über den bloßen Unterricht; dann wird die Schule mit der evangelischen Kirche verbunden, und endlich wird das Volksschulwesen zu einem organischen Theile von Gesetzgebung und Verwaltung des Staates. Man kann zwischen diesen Factoren allerdings nirgends eine feste Gränze ziehen, weder sachlich noch geschichtlich; sie sind gleichzeitig und gleichwirkend da; grade aber, indem wir uns auf das Einzelne nicht einlassen können, müssen wir die Haupterscheinungen in ihrem historischen Werthe auf sie zurückführen.

Der Schöpfer der Idee der Schule bleibt Luther. Solange wir in Wort und Gedanken Verständniß haben für den Unterschied von Unterricht und Lehre, so lange wird Luther als der große Geist gelten, der zuerst in die Vorstellung vom Unterricht die Idee der Lehre hineingebracht hat. Wie sich in ihrem innersten Wesen die evangelische Kirche zur römischen verhält, das wiederholen wir hier nicht; aber der Ausgangspunkt alles eigentlichen Schulwesens wird stets Luthers Schrift sein „An die Rathsherren aller Städte Deutschlands, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen" (1524). In dieser Schrift erscheint vielleicht unter allen am meisten das, was Luther an die Spitze aller Erfolge der Reformation gestellt hat, sein staatsmännischer Blick. Für Luther handelt es sich nicht bloß um kirchliche Lehre, noch weniger um einen Schulplan oder ähnliches, sondern er hat zuerst ausgesprochen, was wir jetzt alle wissen, daß die Volksbildung die Basis alles staatlichen Wohlseins, alles „guten Regiments" sei. Ihm ist daher die Schule keine bloße Unterrichtsanstalt, sondern die Vorbereitung für das

öffentliche Leben; „der geschickten Leute bedarf man nicht bloß zu der Kirche, sondern auch zu dem weltlichen Regiment, das Gott will haben.“ Aus diesem Grundgedanken entspringt für ihn die erste Idee der Schulpflicht, die Achtung vor dem selbständigen Schullehrerstande und sein entscheidender Einfluß auf das auf dieser Grundlage jetzt festgestellte Schulwesen. Die Schule, wie Luther sie denkt, ist nicht bloß eine Schule für eine bestimmte Classe der Bevölkerung, sie ist eine Schule für das ganze Volk, und damit die Grundlage seines ganzen Bildungswesens, die von der Gemeinde ausgehen und auf der Grundlatze der häuslichen Zucht und Erbauung wirken soll. Hier ist Melanchthon mit seiner lateinischen Beschränktheit gar nicht mehr mit Luther zu vergleichen; um so viel die Volksbildung höher steht als die Gymnasialbildung, um so weit steht Luther höher als Melanchthon. Nur in Einem waren sie einig; das war die Verbindung von Religion und Kirche grade mit dem untersten, eigentlichen Volksschulwesen.

Es ist gewiß, daß diese Auffassung, die Herstellung des alten Katechumenenthums in der Schule des Volkes', sich unmittelbar an die kirchliche Reformation anschließt. Sie wird von entscheidender Bedeutung dadurch,. daß sie es war, welche die Schöpfung eines Schullehrerstandes mit der Organisation der neuen Kirche in ihre für Jahrhunderte dauernde Verbindung brachte. Was das in der damaligen Zeit heißen wollte, sieht man, wenn man die Nachrichten über die Art und Weise zusammenstellt, in welcher noch im 16. Jahrhundert die Kinder der niederen Classen, wenn überhaupt, unterrichtet wurden. Wir dürfen hier auf das früher über den Volksunterricht Gesagte hinweisen; eine Menge einzelner Angaben findet man fast in jeder Arbeit über die Bildungsverhältnisse jener Zeit. Man kann dieselben auf zwei Kategorien zurückführen. Einerseits hatten die römischen Geistlichen sich überhaupt von aller persönlichen Theilnahme an dem niederen Unterricht zurückgezogen, und da derselbe nicht ganz entbehrt werden konnte, ihn dem Kirchendiener überlassen. So war, und wohl schon lange vor der Reformation, die erste Gestalt des Volkslehrerstandes in der Kategorie des Küsterthums entstanden. Der Glöckner und Meßner der Pfarrkirche hatte die Aufgabe, die Kinder abzurichten; es braucht nicht wiederholt zu werden, daß man das alles, nur keinen Unterricht nennen und daß von irgend einer socialen Stellung so wenig als von einem Einfluß auf Kinder oder Eltern eine Rede sein konnte. Das mußte zuerst geändert werden; aus dem alten Küster mußte ein Elementarlehrer werden. Dazu aber kam das zweite. Selbst wo der Anfang eines solchen Unterrichts nun da sein mochte, gab es kein Schulbuch grade für den Volksunterricht, während der Gymnasialunterricht derselben

nirgends entbehrte. Hier war es, wo wieder Luther mit seinem treffenden Verständniß eintrat. Schon 1518 schrieb er seine „Auslegung deutsch des Vaterunsers für die einfältigen Laien, nicht für die Gelehrten"; dann kam seine „Kurze Form, die zehn Gebote, Glauben und Vaterunser zu betrachten", 1520; dann seine „deutsche Messe und Gottesdienst", 1526, endlich 1529 sein kleiner und großer Katechismus. Sein Beispiel feuerte andere an; eine ganze Literatur des Katechismus entstand; das nächste und zugleich höchste Object des ersten Volksunterrichts war gefunden und dauernd mit dem kirchlichen Leben verschmolzen. Unendlich groß war unzweifelhaft der Einfluß dieser Schriften auf die Kirche selbst; aber er war wahrlich nicht geringer auf die Volksbildung als solche. Denn jetzt war der letzteren ein selbständiges Substrat gegeben, das sie neben die Gymnasialbildung stellte; der Katechismus in der Volksschule hat die Behandlung der religiösen Gegenstände im Gymnasium aus der bloß ritualen Form der alten römisch-katholischen Collegia zu einer Religionslehre erhoben. Das war ein bedeutender Fortschritt. Und jetzt handelte es sich um den letzten praktischen Punkt auf diesem Gebiete. Das war die Frage, ob denn nun auch die einzelnen Pfarrer wirklich diese Volkslehre in ihren Sprengeln ausführten, und hier war es, wo neben den obigen Elementen der Factor der neuen Staatenbildung eintrat und seine Arbeit begann, deren nächstes Ziel nichts Geringeres sein konnte, als die Schöpfung einer staatlichen Kirchenverwaltung, welche die entstehende Staatsgewalt dem geistlichen Stande ebensowenig allein überlassen konnte, als die neue Kirchenverfassung. Wir haben an diesem Orte die Geschichte des Kirchenrechts nicht zu verfolgen; aber eben so gut wie in der katholischen mußte auch in der evangelischen Kirche grade das Pfarrschulwesen einen höchst praktischen und wichtigen Theil desselben bilden. Dieser nun bedarf im Einzelnen seiner eigenen Darstellung. Aber seine maßgebenden Gedanken müssen in der noch ungeschriebenen Rechtsgeschichte des Volksschulwesens ihren Platz finden.

Wir wissen nun, daß die katholische Aufsicht auf die einzelnen Geistlichen mit der Reformation natürlich aufgehört hatte. So mußte nunmehr eine andere höhere Gewalt an ihre Stelle treten. Natürlich mußte diese letztere vor allem die neue Organisation und Thätigkeit des neuen Pfarramtes bestimmen, und so entstanden die verschiedenen Kirchenordnungen in den einzelnen evangelischen Ländern. In allen diesen Kirchenordnungen nun herrscht neben dem confessionellen ein und derselbe zweite Verwaltungsgedanke, der das gesammte evangelische Kirchenthum auch auf weltlichem Gebiete endgültig von dem römischen schied; das war das Princip der Verbindung des Pfarramts mit seiner Gemeinde.

In ihm kehrte die evangelische Kirche zu den ersten Ordnungen des Urchristenthums zurück; das richtige Gefühl der germanischen Christen empfand das und ein neues Band war damit zwischen Volk und Kirche gefunden. Allein gleich von Anfang an steht in allen diesen Kirchenordnungen das dritte Element, die Volksschule neben der Gemeindekirche, während natürlich von den Gymnasien darin keine Rede ist. Der Pfarrer soll allwöchentlich „Sonntag Nachmittags, weil das Gesinde und junge Volk in die Kirche kommt“ (Unterricht der Visitation an die Pfarrer, 1527, vergl. Heppe, Gesch. d. Volksschulwesens T. 14 ff.) seine Gemeinde lehren. Das war neben seiner Pastoralpflicht die zweite Forderung an ihn; und deßhalb tritt sogleich an seine Seite der Küster, damit er durch ihn dem Lehramte genüge. Hier ist derselbe nicht mehr Glöckner oder Meßner; er wird der erste Landschullehrer: „der Dorfküster soll auch dem jungen Volke den Katechismus helfen besonders lehren, nach Befehl des Pfarrers“ (Kirchen-O. f. das Lübecker Landgebiet, 1534, vergl. die Pommersche Kirchen-O. 1535): „Auf einem jeden Dorf soll ein Pfarrer sein, der da habe einen bescheidenen Küster, der ihm helfen könne den Katechismus lehren in der Kirche oder im Hause.“ So erzeugt sich aus der Kirchenordnung die erste Schulordnung für die unterste Schule und damit die nothwendige Folge, diesem Küsterthum allmählig eine selbständige angemessene Stellung zu geben, indem in demselben jetzt aus dem Kirchendiener ein Gemeindeamt zu werden beginnt. Das geht langsam. Dem Glöckner und Meßner hatte die Gemeinde nicht viel zu danken; nur wer zu anderem Erwerbe unbrauchbar war, mochte da eintreten und für die Hülfe beim Kirchenritus feste Entlohnung — je ein Laib Brot, eine Butter, eine Maß Bier — empfangen. So stand der alte Meßner tief unter dem niedrigsten Stand im Dorfe; wie war es möglich, ihn zum Unterricht zu gebrauchen, wenn er zugleich vom Tagelohn leben mußte? Das mußte geändert werden, und schwer genug war es; denn es scheint nicht an dem guten Willen der Gemeinden gelegen zu haben, sondern eben an dem Mangel von erträglichen Lehrern, die einer besseren Stellung werth erschienen wären. Gewiß ist das alles nun in jeder Gemeinde anders gewesen; die ältesten Dorfschulbudgets zeigen uns die allerdings rohen Naturzustände, und wenig wohl hätten Christenthum und Katechismus allein geholfen, wäre nicht gleichzeitig der Staat mit seiner neuen kirchlichen Gewalt eingeschritten. Die Form, in welcher er das, und zwar für Pfarramt und Schulamt zugleich that, lag nahe genug, nachdem die neuen Kirchenordnungen vom Staate einmal gegeben waren. Der Staat mußte sofort den Schritt thun, welcher alsdann nicht bloß im beginnenden Volksschulwesen, sondern in der Stellung der Kirche zum Staate

überhaupt die entscheidende Gränze zwischen der evangelischen und der römischen Kirche zieht. Während in dieser nur die geistlichen Organe die Oberaufsicht über die Functionen des Pfarramtes haben, tritt in jener die Staatsgewalt an die Stelle des Pabstes, organisirt den gesammten Kirchendienst, und unterwirft ihn seiner Oberaufsicht. Hier ist es, wo Sachsen zuerst die Bahn gebrochen und das katholische Priesterthum zum evangelischen Pfarramt erhoben hat. Das was hier die Kirchenordnungen gesetzlich begründen, wird durchgeführt in den Kirchenvisitationen, die in Sachsen 1524 beginnen und von da aus sich über die ganze evangelische Kirche verbreiten. Diese nun gehören an sich der Kirchenrechtsgeschichte; allein wie die Kirchenordnungen selbst breiten sich auch die Kirchenvisitationen sofort auch über die Volksschulen aus und werden damit die Grundlagen der Schulinspectionen der folgenden Zeit, mit denen das ganze Schulwesen in die Sphäre der Staatsverwaltung hineintritt. Damit beginnt dann die Bewegung der folgenden Epoche, in welcher aus dem ursprünglichen Küsterthum an der Pfarrkirche der Schullehrer der Gemeinde wird. So hat das begonnen, was wir heute besitzen.

Will man nun von dieser ganzen Bewegung in den einzelnen evangelischen Staaten, wie sie uns Heppe in Bd. 2, 3 und 4 seiner trefflichen Forschung mittheilt, und die wir die sächsische genannt haben, die württembergische scheiden, so läßt sich jetzt allerdings der wesentliche Unterschied beider in einem Worte zusammenfassen. Während die sächsische Richtung mit einer bloßen Kirchenordnung beginnt, stellt Württemberg eine selbständige Schulordnung auf, und zwar nicht wie jene auf die Schulvorschriften der Pfarrer und des Küsterthums beschränkt, sondern wie wir bereits oben gesehen haben, das gesammte Unterrichtswesen als ein in sich geschlossenes System umfassend. Wie viel die württembergischen Herzoge dabei den Schulmännern jener Zeit verdanken oder entnommen haben, wird uns wohl erst eine künftige Geschichte lehren; allein der Werth dieser württembergischen Auffassung für die Entwicklung des Schulwesens überhaupt bestand darin, daß die Unterscheidung der Volksschule von dem Untergymnasium (s. o.) eigentlich erst hier klar festgestellt ward, die trotzdem noch während der größeren Hälfte des 16. Jahrhunderts sehr schwer zu verfolgen ist. In diesen eigentlichen Schulordnungen nun, in denen Sachsen dem württembergischen Beispiele bald nachfolgt, erscheinen die Volksschulen als die unterste und erste Classe, und zwar mit deutscher Unterrichtssprache, und dem auf allen Punkten wiederholten Zweck, den christlichen Glauben zur Grundlage der Volksbildung zu machen. Damit thut das Volksschulwesen nun den ersten Schritt, um aus seiner Abhängigkeit von der Kirche

herauszutreten, und den Stand der Volkslehrer allmählig an die Seite der Gymnasiallehrer zu stellen. Der Gedanke Luthers beginnt sich zu verwirklichen. Es ist dabei für eine eingehende Geschichte des Schulwesens im höchsten Grade interessant, zu sehen, wie dies neue Schulwesen zugleich die alten traditionellen Rechte der römischen Scholae auf seine neue Rechtsbildung überträgt, und dabei das Princip der Landesherrlichkeit doch wieder in jedem Reichsstande zur Geltung bringt. So heißt es im Eingange der von Joh. Bugenhagen (1531) dem Rath von Lübeck übergebenen Schulordnung (bei Heppe Schulwesen d. M.-A. Beilage) „Alle besondere" (synderge — offenbar Privatschulen) „Schulen, wohin man wohl zwanzig Jahre läuft und lernt nicht viel, und alle Winkelschulen sollen abgethan werden, daß wir errichten eine gute Schule mit gelehrten Schullehrern" (Scholearbeideren). Die setzt der Rath ein, gibt das Schulhaus, richtet eine Schulbibliothek ein, bestimmt die Lehrstunden und den Schulplan, und ordnet nach Melanchthon fünf Classen (loci) an. Die Lehrer stehen dabei unter dem „Ehrbaren Rad"; jeder hat seine feste Besoldung; es gibt einen Rector, Subrector, Cantor und vier „Pedagogen" mit Gehalten von 150 bis auf 30 Mark; die Schüler zahlen vierteljährlich ein Schulgeld (Schole precium), die reichen 4, die mittleren 3, die armen 2 Schillinge, oder auch weniger (edder etliche ringer). Es ist ein vollständiges Schulgesetz. Freilich in der Hauptsache nach Lehrgegenstand, Inhalt und Charakter eine Gymnasialordnung, aber in merkwürdiger Weise zeigt sich schon in dieser ganzen Auffassung Bugenhagens der Gedanke, den die lutherische Auffassung festhält, und den dann die württembergische Gesetzgebung zum rechtlichen System erhebt. Unmittelbar neben der lateinischen Schule steht die deutsche, die untere Volksschule in demselben Gesetze. Der Rath habe, heißt es, diesmal noch nichts verordnet „van den Dudeschen scriff scholen." Die mögen die dudeschen Scholemeysters halten wie sie es bisher gethan „und nehmen ihren Sold von ihren Schülern." „Wollten wir mit der Zeit, wenn die gemeine Schatzkasse reich wäre, einem oder zweien von den vornehmsten dudeschen Scholemeysters zu Hülfe kommen — das steht bei den vier Personen vom Rathe und den Kirchenvätern." So ist diese deutsche Volksschule neben der lateinischen nur noch ein reines Gewerbe; aber es ist klar, wie der Gedanke sich nicht mehr abweisen läßt, daß auch diese deutsche Volksschule ihre volle Berechtigung neben der lateinischen zu suchen habe; sie steht schon damals offenbar im Begriff, aus einem Unterrichtsgewerbe eine wirkliche Gemeindeschule zu werden. Hält man diese Lübecker Schulordnung nun neben die württembergische von 1559 (s. o.), so erkennt man eigent-

lich erst den mächtigen Fortschritt, denn während die Stadtverwaltung sich in aller Hauptsache nur mit der lateinischen Schule beschäftigt und ganz beiläufig der deutschen Schule erwähnt, erscheinen in Württemberg dieselben „Teutschen Schulen" bereits als ein integrirender Theil des ganzen Schulsystems. Sie sind ein Theil des Ganzen, und bilden schon den „untersten gradus"; in ihnen sollen Knaben und Mädchen gesondert unterrichtet werden im Lesen und Schreiben als Prima Classis; solche teutsche Schulen aber sollen keineswegs bloß sich an die Gymnasien anschließen, sondern sie sollen jetzt „in allen Dörfern und Flecken sein", wo sich keine höheren (gelehrten) Unterrichtsanstalten befanden. Es ist das erste deutsche Volksschulwesen, das uns hier mit denselben elementaren Grundlagen entgegentritt, welche das folgende Jahrhundert ausbaut und auf denen das heutige ruht; der Gedanke, daß die eigentliche Volksschule, sei es unter der Gemeinde oder unter dem Staate einen selbständigen Lehrkörper, mit eigener Aufgabe, eigenem Stande, eigenem Dienst bilden müsse, gehört Württemberg. In seiner Schulordnung von 1559 tritt uns zuerst der deutsche Schullehrer als ein selbständiges Organ des Lehrwesens entgegen; „er ist der Schulmeister, der keine lateinische Schule anhängen hat"; dieser Schulmeister hat ein Amtsgelöbniß zu leisten, „daß er sich Unserer Ordnung und seines Amtes jederzeit zum Besten erinnern werde;" seine Stellung ist ein „Dienst unter seinen verordneten Superintendenten, Pfarrherrn, Amtmann und Gericht." Die „Superattendenz" der Regierung wird ausdrücklich auch auf diese deutsche Schule ausgedehnt, und der Schulmeister auf dem Lande, der meist noch Gerichtschreiber war, wurde eigends (1562 und 1569) angehalten, darob „seine Schule nicht zu versäumen." (Eingehend bei Heppe, Gesch. d. d. Volksschulw., Bd. II, 122 ff.) Wie die ganze Kirchenordnung, so fand auch diese Volksschulordnung Württembergs alsbald Eingang in den anderen Ländern, welche uns Heppe vorführt, freilich nicht immer scharf die Gränze zwischen lateinischer und deutscher Schule aufrecht haltend, aber sonst klar und reich; wir müssen für die kleineren Reichslande auf Cap. 2 bis 4 desselben verweisen. Aber der größere Gang der Dinge steht fest. Mit der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts hat sich die Volksschule allmählig sowohl gegenüber der Pfarrei als gegenüber dem Gymnasium bereits zu einer selbständigen Kategorie des Bildungswesens erhoben; sie ist noch in hohem Grade unfertig und in den verschiedenen Ländern höchst verschieden entwickelt, allein sie ist da und vollkommen fähig und berufen, die weitere Entwicklung aufzunehmen, die sie in der folgenden Epoche empfangen soll. Das Volksschulwesen steht jetzt als selbständiges Gebiet neben dem Fach- und dem Vorbildungswesen da; die großen

Grundzüge des kommenden Systems des staatsbürgerlichen Bildungswesens sind gegeben.

Und jetzt mag es einen guten Sinn haben, wenn man, ehe man weiter schreitet, einen Augenblick stillsteht und sich umschaut.

Der Zeitraum, den wir bisher betrachtet, ist keineswegs ein gar so großer. Er umfaßt etwa anderthalb Jahrhunderte, vom Anfange des 16. bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts. Er bringt wenig, was nicht schon in einer oder anderen Form dagewesen wäre. Er hat noch weniger zum Abschluß gebracht in den Rechtskategorien; im Gegentheil ist für das ganze Bildungswesen die Verwirrung in Worten und Begriffen niemals größer als jetzt gewesen. Auf allen Punkten sieht man alte Verhältnisse und alte Ordnungen sich auflösen, alte Traditionen auch in Lehrgegenständen und Methoden sich umgestalten, und dabei in den großen Hauptkörpern des Bildungswesens, den Universitäten, eine Zerfahrenheit und eine wissenschaftliche Leistungsunfähigkeit eintreten, wie sie selbst das 14. und 15. Jahrhundert nicht gehabt haben. Es ist in keiner Beziehung ein freundliches Bild, das sich uns weder in Italien noch in Frankreich, noch in England, noch in Deutschland darbietet.

Dennoch haben wir uns grade bei diesem kurzen Zeitraume so lange aufgehalten. Nicht bloß deßhalb, weil einige Theile desselben, namentlich Frankreichs und Englands Verhältnisse, auf unserem Gebiete nur wenig bekannt sein dürften. Selbst darum nicht bloß, weil wir endgültig festhalten an der Ueberzeugung, daß die bisherige Art und Weise, wie jene Zustände und Zeiten behandelt werden, indem man alle Völker nur unter dem gemeinsamen europäischen Gesichtspunkt zusammenfaßt und das specifische Element jedes einzelnen gleichsam als unhistorisch übergeht, niemals zu einer lebendigen historischen Anschauung gelangen kann. Sondern der Grund, weßhalb wir auf ernstlichere Beachtung der Verhältnisse eingegangen sind, ist ein anderer.

Wenn man das eigentliche Mittelalter als Ganzes unserer Gegenwart gegenüberstellt, so erscheint es fast als träten zwei einander ganz fremde Welten neben einander auf. Zuerst und zumeist in den beiden Grundelementen alles geistigen Lebens, in der Arbeit des Glaubens und der des Wissens; das Mittelalter mit seinem Sieg des ersteren über das letztere, unsere Zeit mit der Herrschaft des Wissens über das Glauben. Dann im Rechte; dort selbstberechtigte abgeschlossene Körperschaften, welche sich selber wie ihre Lehre von dem ganzen übrigen Leben abscheiden, und eine geistige Welt für sich bilden, für welche die größere Hälfte des Volkes gar nicht existirt, eine Welt, in welcher der Geist die Tiefe der Dinge um so mehr zu begreifen glaubt, je mehr er sich

von allen Erſcheinungen des Lebens der Menſchheit und der Natur zurückzieht — hier dagegen eine Bildung, welche die ganze Welt umfaßt und ſie gleichſam zum täglichen Genuſſe jedem ins Haus bringt, jede Ausſchließlichkeit, jedes Vorrecht unerbittlich bekämpfend, und in der Gemeinſchaft des geiſtigen Lebens aller die Kraft für jeden Einzelnen ſuchend. Dann in Ordnung und Arbeit des Bildungsweſens ſelber. Dort Zufall, hiſtoriſche Bildungen, Angewieſenſein auf die Einzelnen, häufige Verkommenheit nach oben wie nach unten — hier ein gewaltiges, organiſirtes, in ſich ſelbſt ruhendes Schaffen und Wirken; dort eine Kirche, welche jede geiſtige Selbſtändigkeit verfolgt und vernichtet, hier ein Individualismus, den kaum noch die Ueberzeugung, faſt nur mehr die Sitte zuſammenhält — doch wozu den ſo tiefen Unterſchied noch weiter ausmalen? Und dennoch iſt es ein und daſſelbe Volk, ein und daſſelbe Leben und Werden, dem wir hier begegnen. Wie nun iſt es geſchehen, daß aus dem Einen ein ſo tief verſchiedenes Andere werden konnte? Daß es geſchehen iſt, wiſſen wir. Wie geſchah es?

In allen ſolchen Dingen iſt das Wichtigſte aber auch das Schwierigſte eben dasjenige, was den Uebergang bildet. Wenn die Dinge ſchon verſchieden ſind, verſtehen wir ſie leicht; ſchwer iſt dann nur das Verſtändniß des Proceſſes, durch den ſie es werden. Und das iſt es, weßhalb wir dieſe Epoche etwas näher betrachtet haben. Denn wie in derſelben alle elementaren Kräfte des Anfanges lebendig bleiben und nur andere Geſtalt annehmen, ſo iſt auch unſere Zeit in Wahrheit hier nichts als die höher entwickelte Epoche der Karolinger, die zum klaren und ſyſtematiſchen Bewußtſein ihrer Bildungsaufgabe entwickelte germaniſche Welt; ſie hält mitten in aller Wirrniß feſt, zunächſt an dem Gedanken, unter keinen Umſtänden die claſſiſche Bildung der alten Welt als Grundlage der eigenen verlaſſen zu wollen, dann an dem rein germaniſchen Princip, das Chriſtenthum als die Grundlage der höheren Erziehung unbedingt feſtzuhalten; endlich an dem ethiſchen Grundſatz, daß die Bildungsarbeit kein Erwerb, ſondern ein Beruf ſei. Dieſe drei Sätze ſind das dauernde und ſelbſtgültige in dieſer ganzen germaniſchen Welt, von Anfang an bis zum gegenwärtigen Augenblick. In dieſe Ordnungen tritt nun das hinein, was wir die germaniſche Staatsidee nennen. Sie iſt tief verſchieden von der der alten Welt. Sie will weder bloß genießen wie in Hellas, noch bloß herrſchen wie in Rom. Sie will arbeiten. Ein erſtes Gebiet ihrer Arbeit iſt die Welt des Geiſtes. Sie ſchafft gleich bei ihrem Beginn ihr eigenes Bildungsweſen. Wie ſich das durch ſich ſelbſt bewegt, haben wir geſehen. Aber ſoll es nicht untergehen bei dem Einen oder ausarten bei dem Andern, ſo muß jene Staatsidee ſeine Loslöſung von der herrſchenden Kirche

vollbringen, die keine einzelne Kraft zu erreichen vermag; und mitten in dieſer Losreißung muß ſie dennoch die großen Elemente feſtzuhalten verſtehen, welche die Continuität des geſammten germaniſchen Geiſteslebens, und damit die wahre Bedingung ſeiner Entwicklung enthalten. Die Zeit, in welcher dieſe Doppelaufgabe ihre erſte Löſung findet, iſt grade die vorliegende. Alles was in ihr zur Erſcheinung gelangt, ſind Spuren dieſes Proceſſes; das iſt der Mittelpunkt, in welchem alle Radien zuſammenlaufen. So iſt das das eigentliche Ergebniß in allen den Arbeiten und Verwirrungen dieſer Zeit; die Staatsidee reicht der geiſtigen Freiheit die Hand, und jetzt kommt die Zeit, in welcher die geſammte Entwicklung für faſt zweihundert Jahre auf dem arbeitenden Staat beruht.

Sowie man dieſe leitende Thatſache feſthält, ergibt ſich nun auch der Werth der Betrachtung der Einzelnen, bei der wir ſo lange verweilt haben. Jetzt kann die Darſtellung eine kurze ſein; nachdem die elementaren Begriffe feſtſtehen, werden für unſeren Zweck die Grundriſſe des Geſammtbildes der Zeit genügen, welche zu unſerem Jahrhundert hinüberführt.

Zweiter Zeitraum.

Vom dreißigjährigen Kriege bis zum neunzehnten Jahrhundert.

Allgemeiner Charakter.

Wenn wir in der bisherigen Darſtellung etwas weitläuftiger im Einzelnen geweſen ſind, ſo wird das jetzt Folgende vielleicht zeigen, weßhalb wir es ſein mußten. Denn wenn wir den jetzt beginnenden Zeitraum nicht für ſich, ſondern als ein ſelbſtändiges Glied in der großen Geſammtbewegung der europäiſchen Geſchichte betrachten, ſo können wir durch den Rückblick auf das Vergangene den allgemeinen Charakter deſſelben mit ziemlicher Beſtimmtheit in ein Geſammtbild zuſammenfaſſen, in welchem unſer beſonderes Gebiet ſeine Aufgabe und Bedeutung empfängt.

Die Zeit der Reformation iſt in der That keineswegs eine bloße Zeit der Neugeſtaltung des geiſtigen Lebens. Es geht ein anderes durch ſie hindurch, was allerdings ohne dieſe geiſtige Welt nicht gedacht werden

kann, aber doch in ihr allein nicht erschöpft ist. Und davon muß man sich zuerst eine feste Anschauung bilden.

Wir sagen nun kurz, daß in dem Zeitraum der Reformation sich die Grundzüge desjenigen Processes entwickeln, den wir die neue Staatenbildung Europa's nennen. Jene Elemente, die von Anfang der germanischen Geschichte unseres Welttheils beständig vorhanden und beständig thätig gewesen, die Ländergestaltung und die Völkerindividualität, bisher von der wenn auch vagen Rechtsidee des europäischen Kaiserthums einerseits und von der ganz positiven Macht der römischen Kirche andererseits in den Hintergrund gedrängt, gelangen jetzt zur vollen Geltung. Die Besonderheit von Land und Volk erhebt sich — möge man den abstracten Ausdruck, jeder in seiner Weise verstehen — zur selbständigen individuellen Persönlichkeit in dem souveränen Einzelstaat. Dieser Einzelstaat ist die Kategorie, welche seit dem Anfang der vorliegenden Epoche die Geschichte Europa's beherrscht. Sie wiederholt sich, wenn auch in oft tief verschiedenen Modalitäten, in jedem Länder- und Völkergebiet. Lösen wir dieselben wieder in ihre faßbaren Factoren auf, so erscheint auf der einen Seite der Proceß, durch welchen einerseits in jedem dieser Einzelstaaten sich die positive, in Verfassung und Verwaltung sie ihre Ordnung und ihr Recht empfangende Idee des Staats organisch ausbildet; und in richtiger Empfindung dieser Erscheinung nennen wir das was hier geschieht, die innere Geschichte der Einzelstaaten. Auf der anderen Seite aber entsteht daraus der zweite nicht minder bedeutsame, der Kampf dieser Einzelstaaten um ihre Selbständigkeit und ihre Macht, der an die Stelle jenes Kampfes aller Einzelnen mit allen Einzelnen tritt, mit dem wir das Mittelalter charakterisiren. In diesem Kampfe werden aus jenen Einzelstaaten für das Leben Europa's die europäischen Mächte; jede von ihnen sucht die andere zu bewältigen und sich selbst zur Erbin der alten Idee der europäischen Gemeinschaft zu machen; in diesem Kampfe lernen sich die Einzelstaaten als geborene Feinde auf Leben und Tod betrachten, die Völker lernen sich hassen und verachten, die Gränzen zwischen den Staaten werden durch die Erfolge der Kriege gezogen, und der Frieden wird ein Ausnahmszustand. So löst sich Europa auf, aber nicht mehr in Einzelkämpfe, sondern in den inneren und äußeren Gegensatz seiner Staaten; aber dabei geschieht was in der Natur der Sache liegt, daß grade durch diese Einzelkämpfe um die eigene Existenz jedes einzelne staatliche Leben sich in sich selber nur um so stärker cristallisirt und sich in dem Grade innerlich kräftiger entwickelt, in welchem ihm von außen größere Gefahr droht, so daß trotz der gewaltigsten Kriege schließlich doch an der bereits in der Mitte des 17. Jahrhunderts sich hinzeichnen-

den Gestalt aller dieser Einzelstaaten doch nichts wesentliches geändert ist. Damit beginnen dann die letzteren, fast auf allen Punkten sich berührend, zu einer gewissen Gesammtordnung ihres Lebens zu gelangen, in der freilich aus der Besonderheit der individuellen Verhältnisse jedes Einzelstaates sich je ein besonderes Staatsinteresse herausbildet, dessen Vertretung dann ein jetzt erst sich selber ordnendes Ganzes wird, in welchem die Sicherheit jedes einzelnen Staates gegenüber der Macht des stärkeren durch die Gefahr gegeben wird, welche jedem Dritten durch die Unterwerfung seines Nachbarn unter den Sieger droht. Aus dieser Gegenseitigkeit, welche zur praktischen Garantie jedes Einzelnen gegen den Zweiten durch die Interessen aller anderen wird, entsteht das was wir das Staatensystem Europa's nennen, dessen Leben seinen Ausdruck in der Diplomatie, dessen positive Ordnung ihre Anerkennung in den Verträgen, dessen Gefährdung ihre Erscheinung in den Allianzen, dessen Störung ihre Erscheinung in den Kriegen empfängt, aber dessen Grundlage auf allen Punkten der härteste nie ruhende Gegensatz aller gegen alle ist. Wie sich nun in diesem Proceß der Bildung des europäischen Staatensystems im 17. und 18. Jahrhundert die einzelnen Länder verhalten und bewegen, wie Frankreich die Großmacht zu Lande, wie England die Großmacht zur See, wie das Deutsche Reich in seine Theile aufgelöst wird, wie Italien und Spanien in den Hintergrund treten, weil für die europäischen Interessen die Erhaltung der päbstlichen Herrschaft für Europa unmöglich ist, und wie Skandinavien zurücktritt, weil es ohne solche europäische Interessen zu haben, doch eine europäische Macht sein will, das alles müssen wir als bekannt voraussetzen. Aber das große Gesammtresultat ist, daß Europa mit der Mitte des 17. Jahrhunderts seine feste Gestalt annimmt und sie im 18. Jahrhundert endgültig findet. Innerhalb dieser Gestalt bildet sich dann das Leben der Einzelstaaten innerlich zu seiner vollen Individualität in Verfassung, Verwaltung, Volkswirthschaft, Sprache, Interessen und gegenseitiger Entfremdung aus; das staatliche Leben Europa's als Ganzes aber erschöpft sich in dieser ganzen Periode darin, die Vernichtung dieser Staatenindividualitäten durch die Gewalt der Stärkeren zu verhindern, und so empfängt jenes Staatensystem wie alle menschlichen Dinge allmählig mit dem 18. Jahrhundert auch seinen specifischen Namen und sein Rechtsprincip. Es ist das Gleichgewicht Europa's, das als das Endergebniß dieser Zeit das Staatenleben unseres Welttheils beherrscht.

Mit diesem System des Gleichgewichts nun scheint das, was bis dahin den eigentlich tieferen Kern des germanisch-europäischen Lebens gebildet hat und dessen Grundgedanken und Bewegungen wir gefolgt sind,

die große Gemeinsamkeit desselben, zu verschwinden. Grade jenes Gleichgewicht, das jeden Staat und mit ihm also auch alles, was seine innere Geschichte ausmacht, erscheint bei näherer Betrachtung als die Negation jener Gemeinschaft. Es bedeutet am letzten Orte den Satz, der mit der ganzen bisherigen historischen Gestaltung Europa's im directen Widerspruch steht, daß dieses Europa zu seiner letzten Aufgabe die Sicherung desjenigen in jedem einzelnen Staate anerkennt, was eben die ursprüngliche europäische Idee auflöst, die Trennung aller seiner Theile und den entschiedenen Gegensatz jedes derselben gegen alle als Grundlage des europäischen Gesammtlebens.

Das Bild nun, das sich uns hier für jene Zeit entfaltet, ist so groß und so reich, daß wir die einzelnen Gestalten und Bewegungen desselben auch nicht annähernd charakterisiren können. Hält man dasselbe aber nunmehr der großen Vergangenheit der europäisch-germanischen Welt, deren tiefere Grundlage wir verfolgt haben, gegenüber, so wird es dennoch klar, daß mit allen jenen Erscheinungen das Leben Europa's doch nicht erschöpft sein kann. Mitten in jener scheinbar absoluten Auflösung der alten Gemeinschaft gibt es Ein Element, das sich ihr zwar beugt und von ihr auf allen Punkten durchdrungen ist, aber trotzdem von ihm nicht aufgelöst werden kann. In dieses Element flüchtet sich, möchten wir sagen, die europäische Gemeinschaft aus den ruhelosen Kämpfen der Staatenbildung; hier erhebt es sich über die Gegensätze, die äußerlich alles zu vernichten scheinen, in ihm findet die germanische Welt das Band wieder, das ihre Gegenwart mit der Vergangenheit verbindet, und zur Gewähr ihrer Zukunft wird. In ihm ist das eigentliche Europa lebendig, das sich über alle Macht und Interessenverhältnisse erhebt, und sein geistiges Leben von den Elementen des Kampfes der staatlichen Gewalten loszulösen vermag, und dadurch von allen Bedrängnissen unbeirrt das Gefühl der Gemeinsamkeit für das Höchste aufrecht erhielt, was den Menschen bewegen kann. Es ist die Gemeinschaft der geistigen Welt Europa's, welche mitten in dem blutigen Staatenbildungsproceß ihren Weg sucht und findet, und die große Einheit der Vergangenheit mit der kommenden Zeit vorbereitet und aufrecht erhält. Mit ihr tritt die geistige Geschichte Europa's neben seine politische, aber nicht mehr wie bisher mit der letzteren durch Kirche und Kaiserthum verschmolzen, sondern als ein seiner Aufgabe bewußter und seinen eigenen Gesetzen folgender *selbständiger* Factor der europäischen Entwicklung. Und das Gebiet, auf welchem dieser Factor nun seinen Inhalt und seine Function auch zur äußeren faßbaren Gestalt bringt, ist eben die Geschichte der Bildung und ihres Bildungswesens, in der über die Staatengeschichte sich erhebenden Geistesgeschichte der germanisch-europäi-

ſchen Welt. Ihre Grundzüge ſind es, die wir als geiſtige Erfüllung jener rein politiſchen Bewegung jetzt anzudeuten haben.

Freilich nun kann es dabei nicht genügen, weder ſachlich noch zeitlich davon im allgemeinen zu reden. Denn zunächſt und vor allem iſt das klar, daß das, dieſe Zeit beherrſchende Element des ſouveränen Einzelſtaats, alle einzelnen Menſchen umfaſſend, viel zu mächtig iſt, um ſich nicht in dem Leben jener europäiſchen Bildung auch ſeinerſeits zur vollen Geltung zu bringen. Im Gegentheil tritt daſſelbe mit aller ihm eingeborenen Gewalt auch in das letztere hinein, und es gibt weder einen Gedanken, noch eine geiſtig ſchaffende Kraft, die ſich ihm ganz entziehen könnte. Es iſt daher, und das wird ſich ſofort in ganz poſitiver Weiſe zeigen, nicht bloß ein Mangel an Verſtändniß, ſondern es iſt gradezu falſch, von dem gemeinſamen, über der Staatenbewegung ſtehenden geiſtigen Leben Europa's im allgemeinen zu reden. Im Gegentheil ſcheiden ſich ſofort die beiden großen Factoren deſſelben, und jede genauere Betrachtung zeigt uns, daß wir auch in dieſer Zeit nicht etwa vor einem einfachen Gegenſatze, ſondern vor zwei urſprünglichen Kräften ſtehen, von denen jede wieder ſtark genug iſt, um in jenem geiſtigen Leben der europäiſchen Gemeinſchaft ihr eigenes Gebiet zu gewinnen und ihre eigene Geſtaltung zu ſchaffen. Was dieſe Elemente ſind, wiſſen wir. Dem europäiſchen tritt das nationale gegenüber. Das Einfache ſcheint nun, daß beide ihren eigenen Weg gehen, und daß dadurch ſich jene politiſche Auflöſung Europa's auch auf dem Gebiete ſeines Geiſtes noch einmal vollzieht. Aber die Geſchichte der Welt hat niemals ſich in ihrer logiſchen Auflöſung erſchöpft. Grade auf dem Punkte, wo durch die Sonderung der nationalen Ideen und Beſtrebungen die geiſtige Auflöſung der alten Einheit die der politiſchen endgültig vollenden zu wollen ſcheint, beginnt auch die ſchöpferiſche Thätigkeit, welche die Poeſie der Geſchichte bildet. Es iſt am einfachſten, dieſen ſo unendlich reichhaltigen Proceß als das zu bezeichnen, wodurch das europäiſche Element, das allgemein bewegende, ſich wieder mit dem nationalen zu ſeiner feſten Geſtalt verbindet, und ſo in dieſer Wechſelwirkung eben das Geſammtleben des europäiſchen Geiſtes bildet. Es iſt ferner im Allgemeinen klar, daß es keine geiſtige Arbeit und keine hiſtoriſche Perſönlichkeit auch in dieſer Zeit gibt und geben kann, die nicht für beides empfänglich geweſen wäre, und uns den Ausdruck der Gegenſeitigkeit beider darböte. Es iſt eine unendlich poeſivolle Aufgabe, dieſe Doppelwirkung, die allmählig ſchon damals zum geiſtigen Doppelleben jedes Einzelnen wird, in den einzelnen Erſcheinungen und Perſönlichkeiten zu verfolgen und ſich mit Liebe und Begeiſterung darin zu verſenken. Unſere Aufgabe aber ſchenkt uns dieſen Genuß nicht. Soll die hiſtoriſche Entwicklung

auch hier begriffen ſtatt bloß angeſchaut werden, ſo müſſen wir auch jetzt zu unſeren kühlen und feſten Kategorien zurückgreifen. Dieſe Kategorien beruhen nun auf allen Punkten wieder auf der Scheidung, die wir von Anfang an an die Spitze geſtellt haben. Es ſind die der Bildung und des Bildungsweſens, jene die Arbeit des Geiſtes enthaltend und nur in ihren allgemeinen Richtungen und den einzelnen Erſcheinungen faßbar, dieſe dagegen da auftretend, wo dieſe Bildung als ſolche nun in Anſtalten, Ordnungen und mühevoller Arbeit zum Gegenſtande des thätigen Willens eben jener Einzelſtaaten wird, welche dieſe Zeit mit ihrer Individualität erfüllen. So lange man nicht, meinen wir, die geiſtige Entwicklung dieſer ſo merkwürdigen Epoche zunächſt auf jene beiden Kategorien zugleich zurückführt, wird man das Einzelne vielleicht vortrefflich verſtehen, das Ganze aber nie dem Verſtändniß nahe legen. Freilich wird man dabei gezwungen, unendlich viel des Schönſten und Reichſten der Anſchauung jenes Ganzen zu opfern, ohne doch die letztere je vollſtändig zu erreichen. Aber die Gränze menſchlicher Kraft bleibt ewig eine enge. In ihrem Namen verſuchen wir es, für das folgende, noch ohne Rückſicht auf das Bildungsweſen, zunächſt die Elemente der Bildung Europa's in dieſer Epoche hinzuſtellen; die Ausfüllung derſelben mit den einzelnen Thatſachen müſſen wir einzelnen Arbeiten überlaſſen.

Erſter Theil.

Elemente und Gang der europäiſchen Bildung dieſer Epoche.

Wir haben im erſten Anfang unſerer Arbeit geſagt, daß die Bildung den beſtimmten Zuſtand der geiſtigen Entwicklung bedeutet, daß aber im Weſen der Bildung ſelbſt die Kraft liegt, welche ſie bei keinem ſolchen gegebenen Zuſtand ſtehen bleiben läßt, ſondern in ewiger Arbeit aus ihr die Geſittung ſchafft. Sie iſt das Werden des geiſtigen Lebens.

Sowie nun aus dem allgemeinen Begriffe der Perſönlichkeit, welche Bildung und Geſittung gibt und empfängt, das Volk wird, empfangen beide das hiſtoriſche Element der Individualität, und damit iſt die Grundlage für die ſpecifiſche Geſchichte der europäiſchen Entwicklung gegeben.

Denn jetzt gibt es etwas in dieſer Bildung, das unabhängig von jeder individuellen Geſtaltung ſich als das für ſich lebende Gemeinſame hinſtellt; ihm gegenüber tritt das, was innerhalb dieſer Gemeinſchaft die Individualität zum Ausdruck bringt, und an beide ſchließt ſich dann ein Proceß, in welchem wieder die Gemeinſamkeit der geiſtigen Arbeit

zur Erscheinung gelangt. Das erste Element in diesem — wir sind der Ueberzeugung — organischen Leben in aller Bildung, das dem absoluten stets gleichen Wesen aller Persönlichkeit entspricht, nennen wir die Wissenschaft. Das der Individualität und ihrer individuellen schöpferischen Kraft Angehörige ist im Volke die Kunst. In der Anwendung dieser Kategorien auf die vorliegende Epoche nun sagen wir, daß das europäische Element der Bildung und Gesittung dieser Zeit die Wissenschaft wird; das rein nationale dagegen erscheint in Kunst und Poesie. Beide stehen selbständig als große geschichtliche Thatsachen in Europa da, aber sie haben eine gemeinsame Basis, zu der sie stets zurückkehren, weil sie stets von ihr ausgehen.

Ueber beiden nämlich steht, sie in sich aufnehmend, ein höherer Gedanke. Das ist der des allgemein Menschlichen, das den Inhalt der Wissenschaft wie der Kunst weder auf Einzelne noch auf einzelne Völker beschränken will. Auch dieser Gedanke hat dann seine Arbeit, welche die jener beiden anderen in sich aufnimmt. Das was sie erzeugt, nennen wir dann die allgemeine Bildung; für das Princip aber, welches in dieser allgemeinen Bildung das höchste Ziel für alle bildende Arbeit in Wissenschaft und Kunst erkennt, hat die Geschichte uns den Namen des Humanismus gegeben. Welchen Inhalt dieser Humanismus am Ende des Mittelalters hatte, haben wir seinerzeit gesehen. Jetzt aber gegenüber der nationalen und damit örtlich und sachlich begränzten Gestalt der Bildung bedeutet er dasselbe in anderer Form. Aus ihm entspringt dann der Proceß, vermöge dessen Wissenschaft und Kunst die Beschränkung der nationalen, an den einzelnen Staat gebundenen Bildung durchbrechen, und eine neue selbständige Gestalt des gemeinsamen europäischen Geisteslebens schaffen. Diesen Proceß nennen wir nun am besten den neuen Humanismus. Er enthält jetzt die Erhebung der Idee nationaler Bildung zur allgemein menschlichen. Der Mensch als solcher wird das Object seiner Thätigkeit. Was das enthält und bedeutet, müssen wir unten zeigen. In dem neuen Humanismus erwacht daher der alte, aber mit neuem und größeren Inhalt. Jetzt wie damals ist es seine Aufgabe, nicht mehr bloß in Wissenschaft und Kunst, sondern in jener rein menschlichen Bildung die große Idee der Gemeinschaft aller bildenden Arbeit des europäischen Geistes wieder lebendig zu machen. Mit ihm schließt daher diese Epoche auf unserem Gebiete ab, um dann die unfertige Idee die in ihm liegt, in der folgenden durch diejenige Arbeit des Staats zu verwirklichen, die wir das staatsbürgerliche Bildungswesen des 19. Jahrhunderts nennen.

Das sind nun die drei Momente, welche den Gang und Inhalt der Bildung in dieser Epoche bestimmen. Ihre historische Function ist

klar. Die europäiſche Wiſſenſchaft verbindet ſie mit den großen Aufgaben der vergangenen Epoche, die nationale Kunſt und Poeſie geben ihr ihre individuelle Geſtaltung, und der neue Humanismus iſt die Arbeit, welche dieſe Zeit für die ſyſtematiſche Entwicklung des Bildungsweſens der folgenden leiſtet.

Wir verſuchen jetzt, jedes dieſer Elemente für ſich, ſo weit hier möglich, zu charakteriſiren.

A. Charakter der europäiſchen Wiſſenſchaft.

Die entſtehende Dogmenloſigkeit und Autoritätsloſigkeit. Das Syſtem und die Geſchichte.

Indem wir an dieſer Stelle von der europäiſchen Wiſſenſchaft in dieſer Epoche als einer ſelbſtändigen hiſtoriſchen Thatſache ſprechen, müſſen wir uns von dem Sinne, in welchem wir das thun, wohl klare Rechenſchaft ablegen. Denn es gibt ihr gegenüber zwei Aufgaben. Die eine faßt ſie in ihrer einfachen Continuität als den in ihren einzelnen Erſcheinungen nachweisbaren Fortſchritt des menſchlichen Erkennens auf, und es iſt natürlich daß ſie dabei, je eingehender ſie ihre Aufgabe erfaßt, um ſo mehr aus einer Geſchichte der Wiſſenſchaft zu einer Geſchichte der Wiſſenſchaften, der Literatur und der hervorragenden geiſtigen Perſönlichkeiten wird. Wir unſererſeits müſſen es aufgeben, dieſen Weg zu verfolgen; mit Inhalt und Anforderung überſchreitet er ſchließlich nicht bloß allen Raum, den wir haben, ſondern wohl auch die Gränze jeder einzelnen menſchlichen Kraft. Aber es gibt eine zweite Auffaſſung. Sie enthält das, was in allen einzelnen Wiſſenſchaften dem Leben des europäiſchen Geiſtes gemeinſam iſt, und womit daher die Wiſſenſchaft grade dieſer Zeit ſich von der früheren einerſeits ſcheidet, andererſeits die der folgenden, unſere heutige Epoche, vorbereitet. Und das nun können wir, indem wir alles Einzelne hier vorausſetzen, als unſer ſpecifiſches Gebiet, das Lebensprincip der neuen europäiſchen Wiſſenſchaft hinſtellen.

In der That aber wird daſſelbe, eben weil es die allen einzelnen Wiſſenſchaften von jetzt an gemeinſame geſchichtliche Thatſache enthält, auch erſt geſchichtlich durch den Rückblick auf das Weſen der früheren Epoche ganz klar, von der ſie ſich loswindet.

Allerdings war es die gewaltige Aufgabe der Reformationszeit in ganz Europa, die ſelbſtändige und ſich ſelbſt verantwortliche Thätigkeit des freien Gedankens von der Herrſchaft der römiſchen Kirche zu befreien. Allein es lag in der Natur des tiefen Gegenſatzes, der ſich damit zwiſchen den beiden Kirchen ausbildete, daß alsbald auch die

evangelische Kirche dahin gedrängt ward, ihre Selbständigkeit gleichfalls in bestimmten Glaubensformen gegenüber denen der römischen Kirche zusammenzufassen. So entstand das und ist zum Theil bis zum heutigen Tage geblieben, daß auch die evangelische Kirche sich ihr Dogmenwesen ausbildete. Es ist nun, wenn man die Zeit des 16. Jahrhunderts verfolgt, wohl sehr erklärlich, daß und wie sich das vollzog. Wir verfolgen es nicht; aber wie es ewig in der Natur solcher Dogmen liegt, erzeugten dieselben, einmal auch in die evangelische Kirche aufgenommen, dasselbe in ihr, was sie selbst an der römischen am meisten verurtheilte, die Unduldsamkeit und die Verketzerung, und damit ein Priesterthum, das dem Geiste nach dem römischen viel ähnlicher war als es selbst wußte. Wir verfolgen das hier nicht; es gehört der Kirchengeschichte. Aber die ernste wiederum bis auf den heutigen Tag reichende Folge dieser Erscheinung war die, daß der Gegensatz jener Kirchen wenigstens innerhalb der evangelischen das Bewußtsein von ihrem eigentlichen Lebensprincip verlor, und wieder das Dogma und den Dogmenstreit eben so gut zur Hauptsache machte und mit Verketzerungen umgab, wie die römische, während diese mit ungemein richtigem Verständniß jener Bewegung der evangelischen Kirchen und ihres Haders um Worte unendlich froh, jedes Eingehen auf den eigentlichen Principiengegensatz vermied. Jetzt standen Dogmen gegen Dogmen, Kirchen gegen Kirchen, Priester gegen Priester, und schon konnte man kaum mehr sagen, auf wessen Seite die größere Freiheit und mit ihr die Zukunft von Europa liege. Die ganze evangelische Bewegung hatte mit dem Ende des 16. Jahrhunderts ihren Charakter verloren und die Folge war hier wie immer die kühle Indifferenz gegen das, was einst die Gemüther aller auf das Tiefste ergriffen.

Erst wenn man sich das ganz klar macht, wird man auch die ganze Bedeutung dessen verstehen, was wir den historischen Charakter der europäischen Wissenschaft nennen.

Die Reformation war damals der historische Punkt, auf welchem die Freiheit des Wissens sich nicht über, aber als gleichberechtigt neben den christlichen Glauben stellte; die evangelische Kirche ward für den arbeitenden Gedanken diejenige Gemeinschaft der Geister, welche grade dies Princip zum öffentlichen und rechtlich anerkannten Ausdruck brachte. Und jetzt war es so gekommen, daß diese evangelische Kirche eben so dogmenvoll und verketzerungssüchtig geworden, wie die römische. Sie kannte sich selber nicht mehr; war es möglich, daß eine Reformation fortschreiten konnte, welche ihrerseits aus dem Urchristenthum eben so gut ein strenges kirchliches Dogmensystem und einen eben so strengen Ritus gebildet hatte, wie die römische? Es war nur zu leicht zu erkennen, daß die weitere Entwicklung der ganzen evangelischen Kirche im

umgekehrten Verhältniß zu der Entwicklung ihrer Dogmengläubigkeit stehen mußte. Das war es nicht, was das Jahrhundert gefordert und erwartet hatte. Die Reformationsbewegung stand still; der öffentliche Charakter dieses Stillstandes aber ist jedem bekannt; er gilt so lange als die evangelische Kirche eine Dogmenkirche bleiben wird; sie empfing mit dem Wesen der letzteren die Natur und das Recht der Territorialität; ihr Fortschritt war gebrochen.

Was mußte jetzt die Folge sein? Die Arbeit des Wissens war dabei nicht untergegangen. Aber als nun auch die evangelische Kirche das Urchristenthum zu einem dogmatischen für den Glauben machte, da erkannte das Wissen, daß auch diese Form der Dogmatik ihr ebenso tödtlicher Gegner sein müsse, wie der Katholicismus. Und jetzt traten die alten europäischen Gedanken des 13. und 14. Jahrhunderts wieder auf. Wir haben an seiner Stelle gezeigt, daß die gesammte Philosophie jener Zeit sich stets nur mit dem Wesen des reinen Wissens beschäftigte. Was eigentlich das Glauben an sich sei, hat man damals so wenig untersucht, als man es heute thut. Daraus ergab sich, was auch noch heute gilt, daß die allgemeine Anschauung Europa's den Glauben an sich mit dem Dogmenglauben identificirte, damals wie jetzt. Und indem nun auch die Kirche, welche aus dem Kampfe mit dem historischen Dogma des Pabstthums entsprungen war, auch ihrerseits rasch zu einer strengen Dogmenkirche geworden, da geschah, was geschehen mußte und worunter heute noch unsere ganze Gesittung so tief leidet. Es vollzog sich, was sich seit zwei Jahrhunderten vorbereitet hatte. Das Wissen wendete sich im unabweisbaren Bedürfniß und Bewußtsein seiner Freiheit nunmehr überhaupt vom Glauben ab, den es in ganz Europa ja nur in der Form der kirchlichen Dogmen sich gegenüber fand. Es ward zu seinem Lebensprincip, daß seine Freiheit auf der Dogmenlosigkeit beruhe, und mit dem Dogma zu Grunde gehen müsse; das aber galt jetzt nicht bloß vermöge der Natur beider bloß in diesem oder jenem Lande, in dieser oder jener Kirche, sondern es galt für das Wissen an sich, und damit für Europa; und so entstand das was den eigentlichen Charakter dieser Epoche auf unserem Gebiete bildet; das dogmen- und autoritätslose Wissen ward zur selbständigen, kirchenlosen europäischen Wissenschaft.

Wenn wir nun darin das Lebensprincip dieser neuen Gestaltung jener alten Bewegung wiederfinden, welche schon in Scholastik und Humanistik ihre ersten Schatten wirft, so ist es dennoch klar, daß dasselbe, so hingestellt, eigentlich auch jetzt noch ein wesentlich negatives ist. Aber das, wodurch sich dasselbe nunmehr so endgültig von dem der früheren Zeit unterscheidet, besteht darin, daß die eigentliche euro-

päiſche, von allen Glaubensbekenntniſſen ſich loslöſende Wiſſenſchaft mit dem 17. Jahrhundert nunmehr ſich einen poſitiven Inhalt ſchafft. Dieſen poſitiven Inhalt im allgemeinen zu bezeichnen iſt leicht; die Ausführung im Einzelnen iſt eine faſt unendliche Arbeit. Hier genügt es, das erſtere zu charakteriſiren.

Wir haben die beiden Gebiete, welche, ganz abgeſehen von ihrer hiſtoriſchen Entwicklung, an und für ſich unfähig ſind, ſich den Dogmen oder der Autorität in irgend einer Form zu unterwerfen, ſchon früher bezeichnet. Es ſind die reine Philoſophie und die Naturwiſſenſchaft im weiteſten Sinne. Wir werden auch jetzt nicht weiter auf die Natur dieſer beiden Richtungen der arbeitenden Forſchung eingehen; das dürfen wir dem verſtändigen Leſer überlaſſen. Beide nun ſind ſtets da geweſen, und ſtets haben ſie in derſelben Weiſe im Geiſtesleben der Menſchheit functionirt. Nicht darauf alſo kann es ankommen, das zu unterſuchen. Allein grade durch das neu entſtehende Kirchenthum der Reformationszeit, wie wir es ſo eben charakteriſirt, treten beide mit der vorliegenden Epoche in eine neue Periode ihrer Miſſion. Und es iſt für unſer Gebiet nothwendig, nicht bei dieſem allgemeinen Ausdruck ſtehen zu bleiben. Wir müſſen Natur und Inhalt dieſer geſchichtlichen Aufgabe den zwei großen Grundformen aller Bildung gegenüberſtellen, um die es ſich im vorigen Jahrhundert für ſie noch allein handeln konnte. Das ſind die *allgemeine* Bildung und die *Berufsbildung*. Waren Philoſophie und Naturwiſſenſchaft bisher als das Gebiet der wiſſenſchaftlichen Arbeit Einzelner angeſehen, hatten ſich beide daher zu beſchränkten Fachlehrern ausgebildet und waren ſie damit ſelber bis jetzt der allgemeinen Theilnahme entfremdet und damit zuletzt der Autorität zugänglich geworden, was für beide vor allem in der Herrſchaft der ariſtoteliſchen Philoſophie und Naturlehre zum Ausdruck kommt, ſo müſſen ſie jetzt dieſen Boden verlaſſen. Die autoritative Herrſchaft traditioneller Sätze abweiſend, müſſen ſie jetzt ihre Aufgabe in dem Verſtändniß des menſchlichen Verſtandes und der menſchlichen Beobachtung überhaupt ſuchen; ſie fordern gegenüber jedem Dogma, daß *ſie* als die Grundlage jeder höheren Entwicklung der geiſtigen Gemeinſchaft anerkannt werden; aus ihrer bisherigen Abgeſchloſſenheit treten ſie in die Bildung überhaupt hinein, und die in ihnen liegende Dogmenloſigkeit wird damit ein, von da in allen Ländern und Kirchen um ſeine Gültigkeit kämpfendes Princip; die europäiſche Wiſſenſchaft beginnt an der Stelle des kirchlichen Dogmenweſens die Grundlage und der Inhalt *der europäiſchen Bildung zu werden*. Die Zeit, in welcher dieſer Proceß beginnt, iſt die zweite Hälfte des 17. Jahrhunderts; die Zeit, in welcher er ſich vollzieht, iſt das 18. Jahrhundert. Es iſt die Zeit,

welche von ihren Gegnern die Zeit der Ungläubigkeit, des Atheismus, der Autoritätsloſigkeit, der Kirchlichkeitsloſigkeit, der revolutionären Ideen genannt wird. Sie haben von ihrem Standpunkte ganz Recht. Uns ſoll es genügen, die hiſtoriſche Natürlichkeit und damit die unabweisbare Berechtigung dieſer Bewegung feſtzuſtellen. Sie iſt es allerdings, mit welcher jene europäiſche Wiſſenſchaft beginnt, den ganzen Charakter zunächſt der allgemeinen Bildung von Grund aus umzugeſtalten. In dieſem Sinne iſt ſie zu einer der mächtigſten Thatſachen in der Geſchichte Europa's geworden; und was ſich hier in den höheren Kreiſen des Lebens erzeugt, das wird dann in unſerem Jahrhundert zum Inhalt der eben von dieſer allgemeinen Bildung durchdrungenen *Selbſtbildung der europäiſchen Geſittung*. Ihr erſter Anfang und ihre letzte Heimath wird von da an aber dieſe europäiſche Wiſſenſchaft.

Nicht minder bedeutend, wenn auch in Form und Folge weſentlich verſchieden, iſt nun die Wirkung, welche dieſe Bewegung zugleich auf die *einzelnen* Fächer und Berufe ausübt. Und wieder müſſen wir unſere Leſer bitten, daß jeder auf dem ihm zunächſt liegenden Gebiete das zur Anſchauung bringe, was wir nur im Ganzen andeuten können.

Es iſt in der Natur *aller* auf Autoritäten gebauter Wiſſenſchaft gelegen, daß ſie ſich mit jedem gegebenen Satze nicht bloß genügen läßt, ſondern jeden Gedanken, der darüber hinausgeht, direct als eine Gefährdung des beſtehenden Zuſtandes der Wiſſenſchaft betrachtet. Das Princip der Autorität wird daher auch das Maßgebende für die wiſſenſchaftliche Behandlung. Es erzeugt und es wird nicht nothwendig ſein, das nachzuweiſen, als ſeine Form von Forſchung und Lehre die einfache Zuſammenſtellung des Gegebenen. Sowie dagegen das Princip der Autorität an ſich erſchüttert wird, kann auch die Form jener bloßen mehr oder weniger zweckmäßigen Zuſammenſtellung des Stoffes nicht mehr genügen. Dieſelbe, wir möchten ſagen elementare Gewalt, welche die Autorität gebrochen, muß daher der Auffaſſung des Ganzen, der keine Lehre und Bildung auch in Fach und Beruf entbehren kann, ein anderes geben, damit dies Princip der freien Wiſſenſchaft jetzt, ob nun dieſelbe es ſich zum Bewußtſein bringt oder nicht, den *beiden* Forderungen der Bildung entſpreche, welche grade in Beruf und Fach der Lehre und dem Lernenden zum beſtimmten Bewußtſein kommen. Nun ſagen wir ganz kurz, daß dies Princip der freien Wiſſenſchaft gegenüber der dogmatiſch-autoritativen das der *Cauſalität* iſt. Wir dürfen nun dieſen logiſchen Gedanken hier nicht verfolgen. Aber die beiden Punkte, auf welchen er grade für Fach und Beruf entſcheidend wird, müſſen wir hervorheben. In der That wird jenes Princip der Cauſalität als die Entwicklung des *inneren* Zuſammenhanges und Bedingtſeins des

Einzelnen mit dem Ganzen nothwendig zu einem *System* der Erkenntniß, und mit ihm zur *systematischen Behandlung* jeder einzelnen Wissenschaft; als die Entwicklung des *äußeren* Zusammenhanges der einzelnen Erscheinungen aber mit dem wirklichen Leben und Dasein seines Ganzen wird dasselbe zur *Geschichte*. System und Geschichte sind deßhalb in *aller* autoritativen Wissenschaft gradezu unmöglich; das ganze erste Jahrtausend der europäischen Cultur hat daher auch weder eine systematische noch eine historische Behandlung *irgend einer* Fachwissenschaft. Sowie aber die freie Wissenschaft sich nun von der reinen Philosophie und der Naturwissenschaft den Fachwissenschaften zuwendet, entstehen allmählig die systematischen und historischen Anschauungen und Arbeiten; die eigentliche *Forschung* auf beiden Gebieten beginnt, und bald zwingt jene Idee der Causalität jedes dieser einzelnen Gebiete, sich nunmehr auch seines ursächlichen Zusammenhanges mit allen anderen bewußt zu werden. *Die Scheidewand zwischen den Fachwissenschaften*, welche die gesammte Lehre des Mittelalters auf allen Punkten bis in die ersten Hörsäle charakterisirt, beginnt mit jener allgemeinen Auffassung zu verschwinden, und es bildet sich die Vorstellung, daß Philosophie und Geschichte zuletzt das sind, was man jetzt leicht verstehen wird, die Wissenschaft der Wissenschaften. Diese Vorstellung aber ist das Correlat der allgemeinen Bildung innerhalb der Berufsbildung; durch sie ist alles Wissen zuletzt Eines; die Wahrheit jedes Einzelwissens ist in der Einheit, die Aufgabe jeder Einzellehre in der höheren Gemeinschaft aller geistigen Arbeit gegeben; die Universität beginnt über die Facultät, die Idee des Berufes über die Vorstellung des Faches zu siegen; die Lehrbücher werden systematische Werke, die Geschichte erhebt sich von Chronik und Oertlichkeit zu einer Gesammtanschauung der Weltgeschichte, der Gedanke entsteht, daß jedes Fach nicht bloß mit seiner Geschichte, sondern auch mit seiner philosophischen und historischen Grundlage verbunden sein muß, um sich selber zu genügen. Das aber, was so die höhere Fachbildung durchdringt, tritt allmählig auch in die Vorbildung hinein. Sie beginnt aus einer rein grammatischen zu einer wissenschaftlichen zu werden, und damit wiederum ihr eigenes höheres Bedürfniß in die Fachlehre hinein zu bringen. Das was in ihr bisher entweder ganz oder doch zum Theil Hauptsache war, die Religionsübung und die rituale Form, verschwindet, und schon in der Jugend wird der Blick auf die freiere Auffassung auch des Göttlichen hingewendet. So beginnt mit langsamer Arbeit eine neue Zeit, und aus der scheinbar nur für sich und in sich lebenden europäischen Wissenschaft wird schon in dieser Epoche der Anfang der europäischen

Berufsbildung und Vorbildung und ihres tiefen Unterschiedes von der Vergangenheit.

In diesem Sinne nun gibt es zwei Geschichten der europäischen Wissenschaft. Die erste ist die der einzelnen Wissenschaften, wie sie sich unter dem Eindruck von System und historischer Auffassung entwickeln. Diese müssen wir, wie gesagt, den Specialarbeiten überlassen; ihr Stoff wie ihre Bewegung sind in Theologie, Jurisprudenz, Medicin und Alterthumskunde viel zu reich, als daß wir sie ernstlich betrachten könnten. Die zweite ist dagegen die des Grundgedankens dieser europäischen Wissenschaft selber. Das was dieselbe auf allen Punkten charakterisirt, ist der Grundzug in dieser gesammten Bewegung. Die Loslösung von jedem Dogma enthält in ihrem letzten mehr oder weniger klaren Streben nach Philosophie und Naturwissenschaft das Forschen nach den organisch schaffenden Gesetzen des Daseins, statt nach dem persönlich schaffenden Gotte. Wie Newton diese Gesetze für den Sternenhimmel findet, den dann Laplace systematisch in seiner Mécanique céleste ordnet und dem geglaubten Gotte gegenüber zu sagen wagt: Je n'ai pas besoin de cette hypothèse; wie Leibnitz in der prästabilirten Harmonie diese selbstwirkenden Kräfte in allem Sein und in aller Entwicklung der Geschichte mit ihren unwandelbaren Gesetzen an die Stelle der persönlich alles leitenden Gottheit setzt; wie Spinoza diese Gesetze der menschlichen Dinge in die Bewegung von Wesen legt, welche durch sich selber das sind was sie zu sein vermögen, wie Locke das geistige Leben des Menschen wiederum erzeugen läßt nicht durch einen göttlichen Willen und nach göttlichem Rathschluß, sondern durch die Linien, welche die nach ihren eigenen Gesetzen lebende Wirklichkeit auf die „unbeschriebene Tafel des Geistes" hinzeichnen, und den Menschen durch das natürliche Dasein zum persönlichen werden läßt, bis Kant die ganze Quelle unserer Erkenntniß in die Gesetze unserer eigensten Vernunft legt; wie daneben die allgemeine Erdkunde bereits die erste Ahnung von einem Naturproceß empfängt, durch den sich diese Erde, statt durch die biblische Schöpfung, aus dem Sternennebel bildet, und in Kant die alte Vorstellung des biblischen Dogmas in die Gesetze der Achsenbewegung der Ursterne verlegt, von der sich die Planeten loslösen und selbständige Erden bilden; wie der mit so viel Unrecht halb vergessene Christian Wolf denselben Gedanken der Herrschaft organischer, persönlichkeitsloser Gesetze auch für das Leben von Staat, Recht und Wohlfahrt zu dem detailirtesten System ausarbeitet, das die Staatswissenschaft bisher kennt, und dafür von evangelischen Zeloten vertrieben wird wie im Mittelalter; wie dann ferner diese Anschauung mit ihrem organischen Princip zur großartigen Systematik des Pflanzen- und Thierlebens

in Linné wird; wie im menſchlichen Organismus mit Harvey und ſeinen Nachfolgern die Bewegung des Blutes als Baſis von Leben und Ernährung erſcheint, ja wie am Ende dieſer Periode der unbegreiflichſten aller Naturkräfte, der Elektricität ihr erſtes Lebensgeſetz von Franklin abgelockt und mit Lavoiſier die uralten Elemente, zuerſt die Luft, in materielle Subſtanzen aufgelöſt werden, die man zwingt zu erſcheinen ohne daß man ſie ſieht, und deren wirkliches Daſein jetzt als logiſche Conſequenz intellectueller Arbeit erſcheint — das alles können wir hier nicht beſchreiben. Aber alles das hat jetzt eine andere Bedeutung, als das Aehnliche in früheren Jahrhunderten. Es wird in dieſer oder jener Form Inhalt auch der alten Fachbildung, und mit langſamer aber unwiderſtehlicher Arbeit erzeugt es allmählig eine Vorſtellung, die gleichfalls erſt dieſer Zeit angehört, wenn ſie auch erſt im 19. Jahrhundert zum Bewußtſein ihrer vollen Bedeutung gelangt. Es iſt das der Proceß, durch den, gegenüber dem Feſthalten an der alten Auffaſſung, jede Furcht vor der Erſchütterung der letzteren durch die neue geiſtige Bewegung nicht bloß einen negativen Kampf gegen dieſe Entwicklung des Geiſtes, ſondern eine poſitive Rückkehr zu der früheren Epoche fordert und erſtrebt; der Begriff der Reaction entſteht. Noch aber iſt dieſelbe für jene geiſtige Welt nur noch da als Empfindung und Wunſch; im Gebiete der jungen, in noch ungetrübter Lebenskraft ſich entwickelnden Wiſſenſchaft wird ſie noch gar nicht verſtanden; und dennoch gibt es eine Linie, auf welcher ſie ſchon in dieſer Epoche zum Bewußtſein gelangt, während ſie auf allen anderen Gebieten noch ſchlummert. Es iſt das Gebiet der Erziehung, dem wir unten begegnen. Bevor wir aber dahin gelangen, müſſen wir jetzt jenen zweiten Factor des europäiſchen Geiſteslebens, die nationale Geſtaltung deſſelben in ſeinen Elementen zur Anſchauung bringen.

B. Das nationale Element der europäiſchen Bildung.

Die neue Sprachengeſchichte. Die nationale Poeſie.

Alles was überhaupt Nationalität heißt, gehört zu denjenigen Dingen, die in Weſen und Geſtalt leicht zu empfinden, aber ſchwer wiſſenſchaftlich zu erfaſſen ſind. Um eine Beſchreibung deſſelben kann es uns nun hier nicht zu thun ſein; wir laſſen daher alles in demſelben zur Seite, was nicht unſerem ſpeciellen Gebiete angehört.

Wir haben das nationale Element ſchon im vorigen Bande neben das europäiſche geſtellt. Wir ſehen aber trotz der Großartigkeit, mit der es in ſeiner individuellen Geſtaltung in Italien, Spanien, Frank-

reich, England, Deutschland und Skandinavien auftritt, wie dasselbe allenthalben der höheren europäischen Cultur unterliegt und im 14. und 15. Jahrhundert fast vergessen erscheint. Fragen wir nach dem Grunde dieser Erscheinung, so liegt er nahe, sobald man die höhere Auffassung des europäischen Geisteslebens dem einzelnen Volksgeiste gegenüber stellt. Derselbe ist noch unfähig, die Gesammtgesittung Europa's in sich aufzunehmen. Siegt er daher mit dieser seiner beschränkten Tiefe über das geistige Gesammtleben der germanischen Welt, so ist der große historische Gedanke der ganzen Geschichte, die Verschmelzung der Civilisationen aller Zeit in einem bewußten Ganzen, zu Ende. Und dennoch darf er nicht zu Grunde gehen und geht nicht zu Grunde. Denn ohne ihn hat Europa die zweite Basis seiner Weltaufgabe, die Kraft der individuellen Gestaltung, verloren. So tritt nach dem 13. Jahrhundert ein Mittelzustand ein. Der nationale Geist schlummerte, damit — man verzeihe uns die Auffassung — jene höhere europäische Gesammtbildung und die innige Verbindung derselben mit aller künftigen Gesittung für alle Zeiten ihre Wurzeln fassen könne. Als das geschehen, konnte das nationale Element mit seiner eigenthümlichen Kraft wieder hervortreten. Allein dafür bedarf es eines dritten Factors, an welchem es aus einem unbestimmten Gefühle erst ein bestimmtes Bewußtsein wird. Dieser Factor ist der neu entstehende Staat. An ihn schließt sich, in ihm personificirt sich daher jetzt das nationale Element. Mit ihm tritt es in die thätige Geschichte hinein, und beginnt mit seinem specifischen Leben in die Bewegungen Europa's einzugreifen. Die nationale Idee wird von jetzt an ein staatenbildendes Element, und ist es geblieben bis zum heutigen Tage.

Nun setzen wir auch hier den Proceß der neuen Staatenbildung in Europa voraus. Unsere Aufgabe beschränkt uns darauf, innerhalb dieser großen Thatsache dasjenige zu charakterisiren, was dies nationale Element speciell in Bildung und Bildungswesen bedeutet und erzeugt hat.

Offenbar nun ist, wenn es gelungen ist Wesen und Aufgabe der europäischen Wissenschaft zu bezeichnen, jene Aufgabe des nationalen Factors eine zweifache; und wir glauben, daß erst an dieser Unterscheidung vieles von dem seinen rechten Hintergrund empfängt, was in dieser ganzen Epoche sich vollzieht. Es ist wieder der Unterschied zwischen der allgemeinen und der Berufsbildung, welcher, in der europäischen Bildung erscheinend, jetzt auch in der nationalen zur Geltung gelangt.

Damit nun stehen wir vor einer Frage, die eine tiefgehende Untersuchung verlangt, und sie doch noch nicht gefunden hat. Wie ist es möglich, daß das Allgemeinste, eben jene europäische Gesammtbildung, dennoch zugleich das besondere, die allgemeine Bildung des einzelnen

Volkes werden kann? Wir nun dürfen dieſe Frage hier nicht verfolgen. Aber eines iſt klar. Die Entwicklung jener nationalen Individualität der Bildung kann nicht von der reinen Wiſſenſchaft ausgehen. Sie muß einen neuen ſelbſtändigen Boden ſuchen, und auf ihm eine neue geiſtige Welt zur Erſcheinung bringen. Und das nun geſchieht in den beiden Kategorien, welche die Grundlage und den Ausdruck eben jener Nationalität der allgemeinen europäiſchen Bildung enthalten, und die wir eigentlich alle kennen. Sie ſind die nationale Sprache und die ſie zugleich erſchaffende und weiter bildende nationale Geſtalt der Kunſt.

Bis jetzt weiß unſere Sprachforſchung, in die Tiefe vereinzelter Unterſuchungen ſich vergrabend, gar wenig von der Macht der Sprache auf dem Gebiete der Völker- und Staatenbildung. Wie gerne verfolgten wir an dieſem Orte das, was hier die Sprachwiſſenſchaft iſt und leiſten ſollte! Aber das iſt gewiß, daß ſie namentlich in unſerer Zeit die eine Seite ihrer großen Aufgabe zu ſehr verkennt. Das Entſtehen der einzelnen Sprachen iſt nicht erſchöpft mit den geheimnißvollen Wurzelableitungen und ähnlichen chemiſchen Sylben- und Wendungsunterſuchungen, deren einſeitigen Werth wir nicht beſtreiten. Die zweite Seite des Lebens der Sprache iſt vielmehr der Proceß, durch welchen dieſelbe den europäiſchen Begriffen, Gedanken, Kategorien und Arbeiten ihren nationalen Ausdruck gibt. Wenn das Erſtere alle Einzelſprachen auf das zurückführt, woraus ſie entſpringen, ſo hat das zweite die Aufgabe, zu zeigen, wie ſie aus dem Urgebiet, und wäre es die Bau-Wauſprache, zu dem innerlichen und äußerlichen Ganzen ſich entwickeln, als das ſie heute daſtehen. Jede europäiſche Sprache verdankt die Hälfte ihres Inhalts nicht ihrem Volke, ſondern Europa. Jede nationale Sprache führt, und zwar erſt ſeit dem 16. Jahrhundert, ein Doppelleben; mit der einen Richtung erfüllt und ergänzt ſie die Individualität des eigenen Volksgeiſtes, mit der anderen ſteht ſie mitten im europäiſchen Leben. Die heutige Sprachwiſſenſchaft hat ſich im Weſentlichen die Aufgabe geſtellt, vom 16. Jahrhundert aus die Geſammtheit der europäiſchen Sprachen rückwärts bis zum Sanskrit zu erforſchen; es iſt Zeit, daß diejenige hinzutrete, welche uns das Entſtehen des heutigen Sprachenſyſtems Europa's zeigt, und zwar nicht mehr an den Sprachformen, ſondern an dem Inhalt derſelben, deſſen individuelle Geſtalt der Geiſt der Volksſprache iſt. Und iſt unſere ganze Auffaſſung richtig, ſo ergibt ſich ein allgemeines Geſetz, deſſen ganzes Verſtändniß freilich für die Anerkennung jener höheren Sprachwiſſenſchaft im obigen Sinne noch zwei bis drei Generationen fordern wird, das aber für kein Volk ſo bedeutſam iſt, als grade für das deutſche. Wir aber müſſen daſſelbe ſchon hier mit aller Beſtimmtheit aus-

ſprechen, da es nicht bloß die Entwicklung der einzelnen europäiſchen Sprachen ſeit den letzten drei Jahrhunderten enthält, ſondern auch den kommenden Gang des Sprachweſens der ganzen Welt und in demſelben die zukünftige Stellung unſerer deutſchen Sprache zu beherrſchen beſtimmt iſt. Wir wiſſen, daß die Sprache die Geſittung ausdrückt, und daß die Volksſprache die individuelle Geſtalt derſelben in einem beſtimmten Volke iſt. Iſt nun aber dieſe Geſittung, wie die bisherige Entwicklung der Geſchichte Europa's zeigt, die lebendige Gegenſeitigkeit zwiſchen der Arbeit des Geſammtgeiſtes der germaniſchen Welt und der individuellen ſeiner Völker, ſo wird diejenige Sprache unabweisbar die künftige Sprache der Geſammtciviliſation der Welt werden, welche unter allen am fähigſten iſt, die geiſtigen Arbeiten und Ergebniſſe aller einzelnen Völkerindividualitäten ſo innig in ſich aufzunehmen, daß die europäiſchen Worte und Ausdrücke als inwohnender Theil der eigenen Volksſprache erſcheinen. Es iſt unmöglich, dies Lebensgeſetz der fortſchreitenden Sprachenentwicklung der Welt zu verkennen. Nun iſt es Thatſache, und die hiſtoriſchen und theoretiſchen Einzelheiten und Bewegungen derſelben wird die künftige Sprachwiſſenſchaft erforſchen, daß unter allen Sprachen die deutſche dieſe Fähigkeit im höchſten Grade beſitzt. Wir wiſſen in der deutſchen Philologie viel genauer mit den Sanskrit- und anderen Wurzeln unſerer Sprache beſcheid, als mit der Thatſache, daß der Deutſche allein in der Welt eine ganze Seite ganz verſtändigen und jedermann verſtändlichen Inhalts ſchreiben kann, auf welchem bis auf wenige Zeit-, Geſchlechts- und Verbindungswörter kein deutſches, ſondern nur europäiſche Wörter vorkommen.

Auf dieſem Gebiet iſt es, wo ſich die große Leibnitziſche Idee einer Weltſprache verwirklichen wird, ja ſich ſchon zum Theil verwirklicht hat; und wie ganz anders wird ſich in hundert Jahren die jetzt geiſttödtende ſprachliche Vorbildung unſerer Gymnaſien geſtalten, wenn die Lehre dereinſt in dieſem Sinne die welthiſtoriſche Function der Wortbildung auch nur erſt einmal neben die beſchränkt nationale, rein grammatiſche Sprachlehre ſtellen wird! Doch genug davon. Allein die für unſere Geſchichte weſentlichſte Folge iſt nun zugleich die, welche uns zuletzt die Entwicklung der einzelnen nationalen Sprachen in den verſchiedenen Culturgebieten Europa's, und damit den letzten Grund der großen Verſchiedenheit erklärt, die in dem Proceß dieſer nationalen Sprachenbildung zur Erſcheinung gelangt, und den Stoff der Geſchichte des europäiſchen Sprachenlebens abgeben wird. Es ergibt ſich nämlich aus dem obigen Geſetze, daß diejenigen Sprachen in Europa am erſten mit ihrer Sprachbildung fertig werden müſſen, welche am

wenigſten ſich um das Geſammtleben Europa's kümmern und ſich allein zu genügen wiſſen, während naturgemäß diejenigen Sprachen am letzten ihre ſprachliche Selbſtändigkeit gewinnen, welche am meiſten geneigt und fähig ſind, jene europäiſche Cultur mit ihren Kategorien und Arbeiten in ihrer Grammatik und Wortbildung zur eigenen nationalen Geſtalt zu verarbeiten. In dieſem Sinne wird die Geſchichte der Bildung zur Grundlage der Geſchichte der Sprachen; und nicht umgekehrt, wie es viele meinen. Und von dieſem Standpunkt aus wird es daher klar, weßhalb Italiens Sprache die erſte fertige Sprache in Europa war, neben ihr die ſpaniſche; beide ſind nur in ſo weit europäiſche Sprachen, als die Latinität die gemeinſame Grundlage der europäiſchen Bildung war. Die engliſche Sprache empfängt dagegen ihre endgültige nationale Geſtalt da, wo ſich England vollſtändig von Frankreich und damit von dem ganzen Continent ſcheidet, das iſt mit dem 16. Jahrhundert. Die franzöſiſche Sprache endlich entwickelt ſich zu ihrer vollen nationalen Geſtalt in der Zeit, wo Frankreich mit dem 17. Jahrhundert die eigene franzöſiſche Nationalität als das ausſchließliche Haupt der europäiſchen Bildung erklärt, und ſich deßhalb von da an weigert, irgend ein anderes nationalſprachliches Element in ſich zu verarbeiten. Es iſt der Charakter der hiſtoriſchen Stellung eben dieſer ſo merkwürdigen Sprache, und die Signatur ihres Schickſals im gegenwärtigen und künftigen Jahrhundert, daß ſie dem europäiſchen geiſtigen Leben nur Worte und Kategorien gegeben, aber nie ſolche von ihm empfangen hat. Das erſtere hat ihre Größe und Gewalt erzeugt, das zweite wird ihr beides wieder nehmen. Welch' ein weites und in der That ſehr ernſtes Gebiet eröffnet ſich uns hier, und wie inhaltsreich wird ihr jetzt beginnender Weltkampf mit der deutſchen! Neben ihr ſind die anderen ohne Bedeutung. Denn allerdings ſtürzt ſich das deutſche Volk mit ſeinem ganzen Sprachweſen im 17. Jahrhundert in eine Verwirrung hinein, deren wahrer Charakter ſich am klarſten darin äußert, daß die ſtreng nationale deutſche Sprache ſelbſt eines Luther faſt unter die Füße getreten, und eine Zeit lang unter Zuſtimmung der ganzen Nation von einem Manne wie Gottſched gänzlich mißachtet werden konnte. Es iſt eine faſt wunderbare Zeit auf dieſem Gebiete, dieſe Zeit des 18. Jahrhunderts in der Geſchichte der deutſchen Sprache; aber es iſt vergeblich, ſie bloß vom nationalen deutſchen Standpunkt verſtehen zu wollen. Die entſcheidende, alles andere überragende Thatſache in derſelben iſt die, daß grade damals Deutſchland das einzige Land in Europa iſt, welches nichtdeutſche Sprachen zu lernen und mit der eigenen zu amalgamiren ſucht; und das war es, was die Leipziger Schule empfand, ohne es zu wiſſen wem ſie diente, und das jenes Franzöſiren Friedrich's des

Großen neben seiner Herstellung eines deutschen Volksschulwesens für diesen mächtigen Theil der europäischen Geschichte verständlich macht! Doch genug davon; wir unsererseits werden dieser so hochbedeutsamen Erscheinung für unser Gebiet mit seiner praktischen Gestalt im Bildungswesen wieder begegnen. Allein dieser Sprachbildungsproceß in allen Ländern Europa's bleibt doch so lange eine unbestimmte, schwer faßbare Bewegung, bis er selbst sich mit schöpferischer Thätigkeit zu nationalen Leistungen condensirt; das wodurch dies geschieht, ist das Entstehen der nationalen Poesie. Und wie nun diese tief verschieden ist von der alten Volkspoesie, das müssen wir hier zu sagen versuchen.

Welche Stellung wir der Poesie überhaupt in der Völkergeschichte geben müssen, haben wir oben angedeutet. Es wird ewig das Verdienst Gervinus' bleiben, die Volkspoesie in dieser ihrer mächtigen Function, den Ausdruck des dem Einfluß des europäischen Lebens noch selbständig gegenüber stehenden Volksgeistes zu bilden, erkannt und dem gelehrten Wissen wie der unmittelbaren Empfindung nahe gelegt zu haben. Schwer wird es neben solchen Leistungen allerdings, wenn auch im Namen der Geschichte der europäischen Bildung, den Unterschied der nationalen von der Volksdichtung festzustellen. Und dennoch glauben wir den Punkt bestimmen zu können, auf welchem sich beide scheiden, eine Scheidung, deren Bedeutung um so größer ist, als wir schon im 13. Jahrhundert auf dieselbe hinweisen konnten. Derselbe liegt da, wo die Dichtkunst nicht mehr das eigene Volksleben, sondern die Motive der Weltgeschichte, also in jener Zeit wesentlich der hellenisch-römischen Geschichte, ihrer gestaltenden Kraft zum Grunde legt. Es ist das ein hochmerkwürdiger Proceß im geistigen Leben Europa's. Durch das Festhalten an Latinität und Antike haben die, noch im 13. Jahrhundert recht unklaren Vorstellungen der classischen Geschichte eine immer bestimmtere Gestalt empfangen. Der Proceß, der in jedem einzelnen die Geschichte in sich verarbeitenden Menschen beständig vor sich geht, findet sich wieder im Geiste unseres ganzen Welttheiles, und seine Betrachtung zeigt uns, daß es seinen tiefen Sinn hat, von einer Psychologie des Gesammtgeistes überhaupt, und im Besonderen von der unseres europäischen Geschlechtes zu sprechen. Jener Proceß aber besteht darin, aus allgemeinen historischen Eindrücken menschliche Individualitäten zu schaffen, und in diesen die Gedanken, die Arbeiten, die Tugenden und Fehler wie die entscheidenden Momente der Geschichte in ganz bestimmte Namen und Gestalten zusammenzufassen. Entstand nun die höhere Volkspoesie dadurch, daß sie in diesem Sinne die Helden des Volkes ihren Dichtungen zum Grunde legte, so entsteht jetzt die nationale Poesie, indem sie die großen Gestalten der Weltgeschichte, vor allem die der

Classicität, in die Sprache des eigenen Volkes aufnimmt, und so ihre Individualitäten wie ihre Motive aus dem classischen Alterthum in die nationale Auffassung und Dichtkunst hinüberträgt. Das europäische Element bilden darin die historischen Gestalten und Thatsachen, welche durch die europäische Latinität Eigenthum jedes Gebildeten geworden sind; das nationale Element aber ist der Charakter, den ihnen dasselbe aufprägt, und die sprachliche Form, in welcher derselbe zur Erscheinung gelangt, und in welcher sie sich bewegen und denken. Diesen Proceß haben bis zum 17. Jahrhundert die lateinischen Theaterstücke und ihre, fast in ganz Europa eingebürgerte Einführung in die lateinische Bildung vorgearbeitet; es gab ja fast kein Gymnasium auf dem Continent, auf welchem nicht Terenz und Plautus, mehr oder weniger von den Gymnasialrectoren gemißhandelt, regelmäßig aufgeführt worden waren. Als jetzt aber die großen Nationen sich ausbilden, sind ihnen doch der Davus und Pamphilus zu klein; jetzt greifen sie die großen Gestalten der Antike, ihrer Geschichte wie ihrer Poesie, hinein und reichen sogar in den dunklen Orient hinüber; aus den Helden der Volkspoesie werden die Könige der Weltvölker, Cäsar, Brutus, Kleopatra treten auf, mit Othello und Zoe wird der Gesichtskreis nach dem Osten erweitert, und das allgemein Menschliche condensirt sich in allen diesen Gestalten zu Vorgängen, welche sich fast von selbst in die nationale Anschauung des neuen Staatenlebens übersetzen. Und dieser Proceß, einmal auf diese Weise an die neue Staatenbildung angeschlossen, entwickelt nun seine Gestalt für das europäische Bildungsleben dadurch, daß sein geistiger, poetischer Einfluß auf alle übrigen Völker naturgemäß in demselben Grade *steigt*, in welchem der Staat, der die Heimath solcher Dichtungen ist, selber eine größere europäische Macht wird. Um diesen Erfolg zu gewinnen, muß die Dichtung selbst sich nunmehr allerdings an die souveränen Träger jener Machtstellung anschließen, und damit beginnt der zweite große Unterschied zwischen der Volks- und der nationalen Poesie mit dem 17. Jahrhundert zum Ausdruck zu gelangen. Zum zweitenmale begegnen wir jener Erscheinung, die wir bereits im Mittelalter charakterisirt haben. Es ist das Auftreten *der Königshöfe im Bildungswesen Europa's*. Hier eröffnet sich uns ein Gebiet, an dessen Erschöpfung wir an dieser Stelle nicht denken können. Aber dennoch ordnet sich das Einzelne auch hier bestimmten Gesetzen unter. Es ist wahr, daß seit dem 17. Jahrhundert jeder Staat die Empfindung hat, daß seine nationale Poesie einen keineswegs unwichtigen Factor seiner allgemeinen Geltung in Europa abgibt. Wie einst in Italien, wird jetzt in ganz Europa die Landessprache in ihrer höheren Entwicklung, und mit ihr ihre erste Trägerin, die Poesie hof-

fähig. Und dadurch ergibt sich wiederum, daß diejenige Sprache und diejenige Poesie die herrschende Stellung in Europa einnehmen muß, deren Souverän seinerseits die erste Stellung in dem sich allmählig entwickelnden Staatensystem Europa's einnimmt. Daraus entspringt dann wieder die Erscheinung, welche das europäische Sprachenwesen dieser Epoche charakterisirt, und die nun den, wir sagen gradezu naturgemäßen, in allen Kreisen der höheren Bildung sich manifestirenden Drang nach der Aufnahme oder doch nach der Verehrung derjenigen Sprache erzeugt, welche die Sprache der, durch ihren Staat und ihr Königthum herrschenden Nationalität ist. So ist das gekommen, was auf dem Gebiete der nationalen Bildung des 18. Jahrhunderts viel zu bekannt ist, um hier seine Darstellung zu finden, die Herrschaft der französischen Sprache, der französischen Poesie und mit ihnen der französischen Bildung und Sitte über das gesammte königliche Europa. Der Name, an den sich diese Thatsache schließt, wird stets der Ludwig's XIV. bleiben. Wie er an seinem Hofe Kunst und Wissenschaft aufnahm, wie die großen Träger der Wissenschaft, der Dichtkunst und der übrigen Künste von ihm angezogen werden, wie von ihm aus die nationale Bildung Frankreichs zur europäischen Bildung, die französische Sprache zur einzig anerkannten internationalen Sprache an der Stelle der lateinischen zu werden vermochte, das müssen wir als bekannt voraussetzen, ebenso wie auf der anderen Seite der Verderb der Sitte an diesem Hofe zum Verderb der Hofsitte aller europäischen Herrscherſitze wird. Wir verfolgen das nicht; aber mit Einem Gedanken reicht diese europäische Erscheinung namentlich nach Deutschland herüber. Grade jene Aufnahme der französischen Sprache und Bildung an den deutschen Höfen als der Ausdruck ihres Angehörens an das europäische Geistesleben, die fast zum Aufgeben der Achtung vor der eigenen Nationalität und Sprache wird, bringt das deutsche Volksgefühl zum Bewußtsein, daß es dennoch jener fremden Volksbildung trotz ihrer Herrschaft ebenbürtig sei; und damit beginnt schon im 18. Jahrhundert der Proceß, der noch heute nicht ganz fertig ist, daß die Bethätigung des deutschen Nationalgefühles in der Losreißung eben von jenem französischen geistigen, sprachlichen und künstlerischen Einflusse bestehe. Und so gewinnen die großen Gestaltungen, welche in der deutschen Dichtkunst die letzte Hälfte des vorigen Jahrhunderts mit dem Glanze ihrer Sprache und der Tiefe ihrer universellen Auffassung beherrschen, ihre welthistorische Stellung in der Geschichte der Bildung nicht bloß unseres Erdtheiles. Denn wenn alles, was wir über die volk- und staatbildende Gewalt der Poesie gesagt haben, wahr ist, so konnte jener Proceß sich nur durch das Entstehen einer, der französischen ebenbürtigen deutschen Poesie verwirklichen. Das

war der Boden, auf welchem die hiſtoriſche Macht unſerer großen Dichter erwachſen iſt. Wir reden hier nicht über ihren poetiſchen Werth; aber *das* iſt innerhalb der europäiſchen Cultur die wahre Bedeutung jener Männer, wie Leſſing, Goethe und Schiller, nicht bloß daß ſie die deutſche Dichtkunſt erzogen, ſondern daß ſie die *europäiſchen Dichter* des ſelbſtändig werdenden deutſchen Volksgeiſtes geworden ſind. *Erſt durch ſie* treten Eigenart und Dichtkraft dieſes Volksgeiſtes in das Leben und das Bewußtſein Europa's hinein, und werden von jetzt an ein integrirendes Element deſſelben; erſt *mit ihnen* ſteht Deutſchland als eine geiſtig nationale Individualität neben Italien mit ſeinem Dante und Petrarca, neben Frankreich mit ſeinem Corneille, Racine, Molière und Voltaire, neben England mit ſeinem Shakeſpeare, Dryden, Pope, neben Spanien mit ſeinem Calderon und Lopez, und nicht etwa Schiller und Goethe ſtudiren und überſetzen jetzt alle Länder der Welt, ſondern der deutſche Volksgeiſt iſt es, der in ihnen mit ſeiner, nur durch ſeine Dichter für das geſammte Volksbewußtſein der anderen Völker gemeinverſtändlichen Individualität in das Leben Europa's hineintritt. Was ſie für uns ſind, wiſſen wir; was ſie für unſer Leben in Europa bedeuten, das ſollen wir daneben nicht vergeſſen. Und erſt in der *europäiſchen* Anſchauung des Geiſteslebens kann uns das ganz zum Verſtändniß gebracht werden!

Doch es iſt unmöglich, hier dieſe Gedanken zu Ende zu denken. Allein es iſt das Geſammtreſultat aller dieſer und tauſend anderer Einzelheiten, die jeder auf ſeinem Wege durch jede Nationalliteratur dieſer Epoche finden wird, deſſen wir für unſere Aufgabe bedürfen. Jener großen oben bezeichneten Gemeinſchaft des europäiſchen Lebens in Gedanken, Arbeiten, Wiſſenſchaft, Rechtsbewußtſein und den herannahenden tiefen Gegenſätzen in Staat und Geſellſchaft tritt von jetzt an die Selbſtändigkeit ſeiner einzelnen Nationen zur Seite, vor allem zum Ausdrucke gebracht in der nationalen Poeſie und der mit ihr ſich abſchließenden nationalen Sprache. Keines vermag das andere zu bewältigen, keines ohne das andere zu ſein. Wie nun aber ihre Wechſelwirkung in demjenigen erſcheint, was wir den neuen Humanismus nennen, werden wir unten anzudeuten haben. Allein jenes allgemeine Bild des nationalen Geiſtes empfängt ſeine poſitive Erfüllung erſt da, wo wir von der Dichtung auf den arbeitenden Geiſt, von der Poeſie auf die Berufsbildung kommen.

Die nationale Gestaltung der Berufsbildung bei den europäischen Culturvölkern im allgemeinen.

Philologie. Medicin. Theologie.

Wir wissen recht wohl, daß wir mit dem obigen Gedanken ein neues Gebiet betreten und eine Aufgabe berühren, welche wir auch nicht annähernd zu lösen vermögen. Aber dennoch müssen wir festhalten, daß, so durchgreifend wichtig hier auch die Einzelheiten sind und bleiben werden, dennoch ein Gesammtbild des europäischen Geisteslebens in dieser merkwürdigen Epoche nicht gewonnen werden kann, wenn man nicht wenigstens grundsätzlich in der Gemeinschaft der wissenschaftlichen Arbeit jenem mächtigen Factor der Nationalität auch historisch die Stellung gibt, die er in der Wirklichkeit gehabt hat.

Wir werden aber das, was das Auftreten dieses Factors uns grade dadurch so verständlich macht, daß derselbe mitten in der tiefen Verschiedenheit, die er erzeugt, dennoch einen für alle Völker gleichartigen Grundzug in sich trägt, uns wiederum nicht ohne den Blick auf die größere historische Continuität des Geistesgeschichte Europa's klar machen.

Allerdings hat die Reformation die Grundlage des Glaubens und des Denkens umgestaltet; aber so weit es sich um die eigentliche Fachbildung handelt, hat sie es weder gewollt noch vermocht, unmittelbar weder durch Confessionssätze noch durch Philosophie und Naturwissenschaft in dieselbe hineinzugreifen. Nun aber haben wir gesehen, wie die Fachbildung Europa's ihre Ordnung auf derselben Grundlage empfängt, welche der karolingische Gedanke dem gesammten europäischen Bildungswesen zum Grunde legt. Das ist die classische Literatur. Sieht man ab von dem, was Dogmen und reine Philosophie betrifft, so steht bis zur Mitte des 16. Jahrhunderts die ganze Fachbildung noch auf den Schultern der lateinischen und griechischen Classiker, und ihrer Autorität gegenüber ist alle Fachwissenschaft doch zuletzt nur die, ganz Europa gemeinsame Interpretation der überkommenen Autoritäten, welche die noch immer streng lateinische Vorbildung in Collegien und Gymnasien ihre, gleichfalls für ganz Europa gleichartige Grundlage gibt. Es ist nothwendig dies Bild festzuhalten. Denn mit dem 17. Jahrhundert beginnt auch hier eine tiefgreifende Neugestaltung der Dinge. Wenn wir bezeichnet haben, wie nationale Sprache und Poesie die großen Culturvölker individualisiren, so tritt uns hier ein anderes Bild entgegen. Das nationale Volk erfüllt den Staat; aber der nationale Staat muß für sein praktisches Leben jetzt eine andere Grundlage suchen als jene gleichartig europäische; er muß nunmehr auch seine Fachbildung

aus der bisherigen europäiſchen loslöſen, und für die Berufe die er ſich organiſirt, eine eigene nationale Fachbildung neben die allgemein europäiſche ſtellen, und zwar indem er den europäiſchen Begriffen der Fächer ſeine individuellen Lebensverhältniſſe zum Inhalt gibt. Das Staatsbedürfniß beginnt ſich von dem bisherigen europäiſchen, die nationale Wiſſenſchaft von der allgemeinen, und mit ihr die Landesſprache auch in der Lehre von der europäiſch-lateiniſchen zu ſcheiden. Damit entſtehen ganz neue Gebiete und Richtungen in Wiſſenſchaft und Doctrin; was die Poeſie begonnen, vollzieht ſich in der Theorie; und dieſer Proceß iſt es, den wir als das Entſtehen der nationalen Geſtalt der Berufsbildung bezeichnen. Dabei freilich müſſen wir kurz ſein. Das Einzelne muß der ſpecifiſchen Literaturgeſchichte überlaſſen bleiben. Unſere Aufgabe beſchränkt ſich darauf, die Verbindung jener Sondergebiete mit dem großen Gange der Entwicklung feſtzuhalten, um ſo mehr als es in der Natur der Sache lag, daß jene nationalen Elemente in den Berufsfächern ſie ſich ſelber nicht zum Bewußtſein bringen konnte.

Von dieſem Proceſſe nun iſt ihrer Natur nach zuerſt die Medicin als Berufswiſſenſchaft ſo gut als ausgeſchloſſen. Ihre immer inniger ſich geſtaltende Verbindung mit der Naturwiſſenſchaft, die ganz unfähig iſt eine nationale Richtung anzunehmen, mußte auch in jener die letztere unmöglich machen. Sie blieb was ſie ſeit Salernum geweſen, eine europäiſche Wiſſenſchaft, und wird es bleiben. Ganz anders dagegen verhält es ſich mit den drei anderen Fächern, der Philologie, Jurisprudenz und Theologie. Wir müſſen verſuchen, das Bild derſelben in unſerem Sinne hier zu zeichnen.

Was nun zuerſt die Philologie betrifft, ſo wollte weder die nationale Richtung die alte Latinität abſolut beſeitigen, noch hätte ſie es auch wollend vermocht. Nicht darin alſo beſtand das Weſen der nationalen Geſtaltung derſelben, daß dieſelbe ſich ausſchließlich an die Stelle der Latinität ſetzte; der Inhalt der neuen Zeit beſtand vielmehr darin, ſich nur erſt einmal mit gleichem Rechte an ihre Seite zu ſtellen. Die Latinität ging daher in Unterſuchungen und Lehre ihren Weg unbeirrt fort, und ihre Heimath blieb nach wie vor das Gymnaſium. Aber neben ihr entſteht allmählig der Unterricht und die Lehre der nationalen Sprache und Geſchichte. Hier nun eröffnet ſich ein faſt unermeßliches Gebiet von zum großen Theil wohl neuen Unterſuchungen. Für uns jedoch muß der Satz genügen, mit dem wir ſie einleiten möchten. Bis zum 17. Jahrhundert gibt es gar keine Philologie einer nationalen Sprache. Alles was Philologie im weiteren Sinne, alſo Sprachlehre und Alterthumskunde heißt, bleibt wie die allgemeine Bildung ſelber noch innerhalb der ſtrengen Lati-

nität. Als nun aber seit dem westphälischen Frieden mit dem letzten großen europäischen Document der Herrschaft der Latinität, dem Instrumentum Pacis Osnabrucensis die letztere aus dem internationalen Leben ihren Abschied nimmt und die französische Sprache die volle Erbschaft derselben anzutreten beginnt, da tritt derselben, wie wir sehen werden, die nationale Gestalt des Bildungswesens gegenüber, welche dann naturgemäß, wie einst die Classicität, ihre eigene Sprachlehre langsam zu entwickeln anfängt. Und hier ist es, und gewiß aus den oben angeführten tief greifenden Ursachen, die deutsche Nation, welche zuerst die nationale Grammatik der deutschen Sprache und den Beginn der nationalen Alterthumskunde neben die lateinische stellt. Wir wissen von diesen Erscheinungen trotz ihrer hohen Bedeutung leider gar zu wenig. Wie stolz wären wir, wenn wir auch nur den entfernten Anlaß dazu zu geben vermöchten, daß eine kundige Hand einmal den Anfang und die Geschichte der deutschen Grammatik und der deutschen Alterthümer von 1650 bis zum Ende des 18. Jahrhunderts und ihrer allmählig sich entwickelnden Selbständigkeit neben der lateinischen Bildung mit derselben Umsicht schreiben möchte, mit welcher z. B. Raumer die der lateinischen Grammatikalbildung behandelt, und zwar zugleich mit dem Hinblick auf die merkwürdige Thatsache, daß weder Italien, noch Frankreich, noch England — unseres Wissens, fügen wir allerdings hinzu — etwas Aehnliches in dieser Periode erzeugt haben. Freilich steht dabei fest, daß in dieser Zeit alle diese Arbeiten noch keine Philologie sind, sondern nur noch im Dienste des Vorbildungswesens stehen, und daher sich erst am Ende des 18. Jahrhunderts über das Gebiet der Schul- und Lehrliteratur erheben. Aber so lange das nicht geschieht, werden wir eine empfindliche Lücke nicht etwa bloß in der Bildungsgeschichte Deutschlands, sondern zugleich des ganzen Europa's fühlen. Allein schon beginnt die Bewegung, in welcher man seit dem 18. Jahrhundert in der Geschichte der nationalen Sprache sich die drei Richtungen derselben entwickeln sieht, die beginnende Sprachkunde, die deutschen Alterthümer, und die Achtung der alten historischen Volkspoesie. Sie fangen an ein Ganzes zu bilden, und die Literaturgeschichte beginnt, in der Wechselwirkung derselben die Geschichte der Bildung des, von der nationalen Sprachwissenschaft getragenen nationalen Geistes zu werden. Doch ist es erst das 19. Jahrhundert, welches dieser Bewegung ihre feste Gestalt gibt. Anders ist es dagegen mit der Jurisprudenz.

Es wird wohl, wenn man auf das zurücksieht, was wir die europäische Jurisprudenz genannt haben, noch gegenwärtig sein, wie und wodurch sich das römische Recht seine Stellung als Träger dieser eigentlich europäischen Rechtswissenschaft hinstellt. Der, wir möchten

ſagen juriſtiſche Charakter dieſer romaniſtiſchen Jurisprudenz läßt ſich nun von der Zeit an, in welcher ſich überhaupt irgend ein örtliches Recht in der Rechtspflege irgend eines Landes in Europa geltend macht, in einem ganz beſtimmten Satze ausdrücken. Dieſe alte Richtung im europäiſchen Rechtsleben erreichte ihren Höhepunkt eigentlich im 16. Jahrhundert; aber grade in derſelben Zeit fängt auch ſchon die Bewegung an, welche jene Stellung des Romanismus beſtreitet. Das Volksgefühl beginnt ſich gegen die Herrſchaft einer Rechtsbildung aufzulehnen, welche ihm fremd iſt, und das um ſo kräftiger, je mehr ſich bei letzterer vermöge der ſtreng romaniſtiſchen Fachbildung aller Juriſten Europa's das römiſche Recht mehr und mehr Raum in den Gerichten verſchafft und damit die altgermaniſche Theilnahme des Volkes aus den Gerichtsſälen hinausdrängt. Es iſt das eine höchſt merkwürdige Bewegung, die man aber nicht wie Stobbe, Stinzing und andere nach der beſchränkten Weiſe unſerer deutſchen Romaniſten bloß für Deutſchland ins Auge faſſen ſollte. In Wahrheit beginnt hier die zweite große Epoche der europäiſchen Rechtsgeſchichte, und wenn man der Arbeit derſelben auch nur einmal zugeſchaut hat und ſich dabei nicht mit den Phraſen von den Revolutions du droit begnügt, ſo fällt es wirklich ſchwer, ſie nicht eingehender verfolgen zu dürfen. Denn kaum hat irgend ein anderes Gebiet ein zugleich tieferes und praktiſcheres Intereſſe als dieſer jetzt beginnende Kampf der europäiſchen mit der nationalen Rechtsbildung und Wiſſenſchaft. Wir wagen es an dieſer Stelle, die Grundzüge derſelben anzudeuten; denn es wird ja doch trotz allem Romanismus die Zeit kommen, wo jeder Gebildete die Geſchichte ſeines Rechts als einen Theil der Geſchichte ſeines eigenen Volkes und Lebens zu verſtehen wünſchen wird.

Dieſe neue Bewegung in der europäiſchen Rechtsgeſchichte nun muß man ſich ebenſowenig wie bei der nationalen Philologie und Alterthumsforſchung als einen bloßen, rein negativen Gegenſatz gegen das römiſche Recht denken. Die Bedeutung des letzteren als der europäiſchen Geſtalt der Rechtswiſſenſchaft war viel zu groß und in der That auch viel zu unerſetzlich durch irgend ein anderes Element, als daß daſſelbe nicht dauernd in ſeiner Weiſe hätte fortwirken ſollen. Die römiſche Rechtswiſſenſchaft bleibt, aber ſie wird eine weſentlich andere. Ihre Geſchichte in dieſer Zeit iſt vollkommen analog der Geſchichte der Sprachwiſſenſchaft. Nur bleibt dieſelbe keine einfache; allgemeine Geſichtspunkte treten ein, und man muß ſie als das erfaſſen, was ſie wirklich iſt, und ſie den Geſetzen derſelben Bewegungen unterwerfen, welche das geſammte Europa beherrſchen.

In dieſem Sinne wagen wir es, der Rechtsgeſchichte Europa's

hier einen Platz einzuräumen, den sie sonst auf unserem Gebiete nicht gefunden hat.

Ein Stück europäischer Rechtsgeschichte.

Will man die große rechtshistorische Bewegung, die unsere Epoche erfüllt, als ein Ganzes im europäischen Leben auffassen, so wird man zunächst immer damit beginnen müssen, das römische Recht als das europäische von der nationalen Rechtsbildung der Einzelstaaten zu scheiden, und dann den allgemeinen Gang der europäischen Rechtsgeschichte in dem Proceß zu erkennen, in welchem sich beide verbinden, um die Grundlage des Rechtslebens unseres Jahrhunderts zu bilden.

Die Entwicklung des römischen Rechts zur Rechtswissenschaft.

Wir gestehen, daß es eine gewisse Schwierigkeit für den Romanisten haben mag, sein römisches Recht in dem großen Zusammenhang mit den Factoren zu betrachten, welche wir soeben die europäischen genannt haben. Und dennoch glauben wir, daß erst mit dieser Anforderung die europäische Rechtsgeschichte ihren selbständigen Boden gewinnt. Zu dem Ende muß man bis zum 12. Jahrhundert zurückkehren. Von da an führt das alte römische Recht auf Grundlage des C. J. Civ. und seiner Glosse mit streng lateinischer Sprache und ebenso strengem Gebundensein in Ordnung und Methode der Doctrin ein Leben für sich, in welches kaum die Vertreter des Humanismus, an ihrer Spitze die neue italienische Schule, hie und da bei Gelegenheit der Interpretation einzelner Stellen aus dem Corpus Juris etwas Leben hineinbringen. Aber von einer selbständigen Auffassung des Rechtsgebietes, von umfassenden einheitlichen Gedanken, von dem was wir eben System und Geschichte nennen, ist auf diesem ganzen weiten Gebiete weder in Literatur noch in Lehre irgendwo die Rede. Es ist eigentlich ein recht trübes, graues Bild, das uns schon das 14., viel mehr aber das 15. Jahrhundert in dieser Literatur darbietet. Die Zeit der ersten Begeisterung für das mächtige römische Rechtsgebäude, die Zeit der freudigen Hingebung an dasselbe, das Gefühl für seine europäische Function beginnt allenthalben zu verschwinden. Man sieht, wie das europäische Leben die Empfindung überkommt, daß sich ringsumher neue Dinge und Fragen bilden, denen dieses Recht nicht gewachsen ist. Dennoch ist es noch immer die höchste Autorität; fest abgeschlossen gegen alles Fremde bezweifelt es sich selber nicht und läßt sich von anderen nicht bezweifeln. Dabei wächst es an Umfang und Inhalt; aber es fühlt, daß es dafür an Einfluß verliert,

ohne denſelben mit ſeinem alten Standpunkt und ſeiner Methode feſthalten zu können. Denn noch immer bleibt ſeine Methode, die einfache gloſſatoriſche Worterklärung, einſt ſo werthvoll als integrirender Theil des ganzen lateiniſchen Studienſyſtems, wird trotz der vornehmen Prätenſion die ſie beibehält, jetzt darum geiſttödtend, weil ſie erſchöpft iſt; ſie wird an und für ſich machtlos, weil ſie, eigener Gedanken bar, in Wiederholung von Trivialitäten verſinkt. Mit dem 16. Jahrhundert ſcheint in der That die Zeit gekommen, mit welcher das, was wir die große Function des römiſchen Rechts nennen, bei ſeinem Ende angelangt ſcheint.

Und dennoch ſehen wir ſchon nach anderthalbhundert Jahren dasſelbe römiſche Recht wieder in ſeiner vollen Entwicklung daſtehen, und mit einer gleichſam jugendkräftigen Arbeit der Stellung entgegengehen, welche es im 19. Jahrhundert einnimmt.

Es iſt klar, daß dieſer ebenſo große als gewaltige Fortſchritt *nicht* im römiſchen Recht als ſolcher liegen konnte. Es muß in daſſelbe ein ganz neuer Factor hineingetreten ſein, der jene Entwicklung erzeugt und der es bezwingt aus jener privilegirten Selbſtgenügſamkeit herauszutreten, um ſich ſelber der geſammten Rechtsbildung Europa's wieder zu öffnen.

Es iſt ferner klar, daß dieſer merkwürdige Proceß *nicht* mit einer einfachen Literaturgeſchichte und *nicht* mit einem Gelehrtenlexikon erſchöpft wird. Es ſind *nicht* mehr literariſche Thatſachen, ſondern es ſind große, das ganze Europa bewegende Kräfte, welche jetzt auch im römiſchen Recht lebendig werden, und es einem neuen Leben entgegenführen.

Unſere „heutige römiſche Rechtswiſſenſchaft" kümmert ſich leider um dieſe Dinge nicht. In keinem Werke, in keiner Vorleſung unſerer heutigen Zeit findet man auch nur eine Andeutung davon, daß jene Jurisprudenz ſich dieſer ihrer eigenen Geſchichte auch nur ſelbſt bewußt wäre, geſchweige denn daß ſie, in der That auf das alte Gloſſatorenthum zurückkehrend, es vermöchte oder auch nur beabſichtigte, dem Geiſt der Jugend neben dem Verſtändniß einzelner römiſchen Inſtitutionen und Rechtsbegriffe auch dasjenige einer geſchichtlichen Entwicklung zu geben, mit welcher es ſo tief in das europäiſche Rechtsleben eingegriffen. Es gibt gegenwärtig gar keine Wiſſenſchaft in Europa, die, wir möchten faſt ſagen, *principiell ſo unhiſtoriſch wäre als die des heutigen römiſchen Rechts*. Wäre es uns gegeben, dieſe Disciplin zu dieſem Bewußtſein von der völligen Leere ihres eigenen Bewußtſeins von ihrer neueren Entwicklung zu bringen, ſo würden wir glauben auf dieſem Punkte etwas geleiſtet zu haben.

Lassen wir also die Einzelheiten und fragen wir uns, worin denn eben diese Geschichte des römischen Rechts an und für sich, also noch nicht in ihrer Verbindung mit dem nationalen Rechte besteht, von dem wir gleich reden, so liegt die Antwort gegenüber der Entwicklung der ganzen europäischen Wissenschaft nahe genug. Die Lehre des römischen Rechts nimmt jene beiden Factoren in sich auf die wir bezeichnet, und geht mit denselben und durch sie einer ganz neuen Gestaltung fast unbewußt entgegen, durch welche sie selbst nicht bloß eine andere wird, sondern vor allem ihre Function im europäischen Rechtsleben wieder gewinnt. Jene Factoren aber sind das systematische Princip und die historische Anschauung. Der Inhalt der jetzt beginnenden römischen Rechtsgeschichte in der neuen germanischen Welt besteht daher darin, daß die römische Rechtslehre zuerst ein systematisches Ganzes zu werden beginnt, und dann eine selbständige römische Rechtsgeschichte in sich scheidet und aus derselben eine eigene Wissenschaft macht.

Wie das nun im Einzelnen sich vollzieht, das zu untersuchen und zu belegen muß Sache der Literaturgeschichte des römischen Rechts in dieser Zeit bleiben. Hätten wir nur einen Mann hervorgebracht, der etwa wie Pütter für das deutsche Staatsrecht oder Ompteda für das Völkerrecht eine solche historische Literaturgeschichte statt einer bibliographischen zu geben im Stande gewesen wäre, wir würden eine entsprechende römische Rechtslehre besitzen. Nur einen Mann zeigt uns die Geschichte, der dazu berufen gewesen wäre; das war Hugo in Göttingen. Das gründliche Mißverständniß seiner wahren Aufgabe bei Savigny hat ihm keinen, ihm ebenbürtigen Schüler entstehen lassen. Aber es ist nicht möglich, daß wir einer solchen Arbeit auf die Dauer entbehren sollten.

Uns bleibt dabei nur Eines übrig. Schon hier werden wir auf jenes gewaltige Element zurückgeworfen, das doch zuletzt die ganze Rechtsbildung dieser Zeit beherrscht. Es ist das nationale Element. Es ist wahr, daß das römische Recht in ganz Europa in dieser Epoche sich in Gestalt und Auffassung neu gestaltet. Aber es thut das keineswegs in gleicher Weise in ganz Europa. Eine Reihe von theils historischen, theils formalen, namentlich in der Construction der Universitäten dieser Zeit liegenden Gründen haben es bewirkt, daß Antheil und Inhalt der Theilnahme an jener Neugestaltung der neueren römischen Rechtslehre höchst verschieden bei den einzelnen Völkern Europa's erscheinen. Und es ist daher, je weniger wir auf die Specialitäten dieser Bewegung eingehen dürfen, um so wichtiger, alles was im Ganzen darüber zu sagen ist, auf seine einfachsten Grundlagen zurückzuführen.

Diese nun werden allerdings nur dann ganz klar, wenn man sich

ihre Continuität mit dem gesammten Gange der Entwicklung vergegenwärtigt.

Aus ihnen nämlich erklärt es sich, wenn wir wieder zwischen der großen Gruppe der romanischen und germanischen Völker auch für unsere Frage scheiden. Alsdann erscheinen folgende Grundzüge.

Die eigentliche Aufgabe der Neugestaltung des römischen Rechts fällt den beiden Ländern zu, in denen die ganze romanische und germanische Cultur sich durchdringen. Das sind Frankreich und Deutschland. In den Ländern des reinen Germanenthums, in England und Skandinavien, besteht dagegen der Grundzug der Geschichte des eigentlich römischen Rechts darin, daß dasselbe aus einer selbständigen Fachbildung zu einem Theile der juristischen Vorbildung wird. In denen des reinen Romanenthums, Italien und Spanien, welche die Gesammtbewegung der europäischen Wissenschaft nicht in sich verarbeiten, gelangt daher auch die Wirkung der systematischen und historischen Auffassung nicht zur Geltung, und sie bleiben mit ihrem römischen Recht wesentlich auf dem Standpunkte des glossatorischen Mittelalters stehen.

In allen aber liegt der Schwerpunkt des neuen Rechtslebens dieser Epoche überhaupt nicht mehr im römischen Recht an sich, sondern in der Verschmelzung desselben zu einer ganz neuen Rechtsbildung, welche entweder die Gestalt von eigenen Gesetzgebungen schon jetzt annimmt, oder doch sich auf dieselbe vorbereitet.

Wie nun das letztere geschieht, das soll unten in aller möglichen Kürze seine Darstellung finden. Zunächst aber sei es verstattet, nach diesem Gesichtspunkte die Geschichte des eigentlich römischen Rechts hier zu charakterisiren.

Italien zuerst hat, und die Gründe haben wir früher entwickelt, zwar die erste classische Wissenschaft und Literatur erzeugt, aber es hat kein Volksbewußtsein, und daher auch keine Empfänglichkeit desselben für sein Rechtsbewußtsein hervorgerufen. Es hat sein geistiges Leben in seiner Classicität erschöpft. Nun ist das classische Vorbild alles Rechts das römische Recht. Wie daher Italien das römische Recht in die ganze Rechtsbildung Europa's hineingebracht, so bleibt es auch hier strenge bei diesem classischen Vorbilde stehen. Es scheint ihm, als würde es sich von seinem eigensten Leben losreißen, wenn es irgendwie über diese gegebene Basis hinauszugehen gewagt hätte; gewiß aber war es ihm, daß es für ein solches systematisches oder historisches Hinausgehen bei dem eigenen Volke gar kein Verständniß gefunden hätte. Damit war sein Schicksal in der jetzt kommenden neuen Rechtsgeschichte Europa's entschieden. Die europäische Wissenschaft mit ihren großen Forderungen wird auch in

der italienischen Jurisprudenz überhaupt nicht verstanden. Es ist wahr, daß damit jene europäische Wissenschaft nicht unclassisch ist; aber sie ist mehr als classisch; sie geht ihren Weg weit über das hinaus, was die einseitige Romanistik zu bieten vermag und dem kann Italien nicht folgen. Es bleibt vielmehr bei seinem Glossatorenstandpunkt stehen; noch hält es sich hier im 16. Jahrhundert an den Elementen aufrecht, welche in ganz Europa aus der früheren Epoche herstammen; aber diese treten mehr und mehr zurück, theils überwältigt, theils durchdrungen von den neuen Ideen auch innerhalb der Fachwissenschaft; mit ihnen wird das europäische Bedürfniß für die italienische Methode und Disciplin von Geschlecht zu Geschlecht geringer, und schon im 17. Jahrhundert gibt es keine italienische Jurisprudenz mehr. Seine Hörsäle sind verlassen, seine Lehrer ohne Namen, seine Literatur ohne Leistungen; blättert man die Schriften über römisches Recht in dieser Zeit durch, so findet man nur noch Citate aus den alten Postglossatoren; im 18. Jahrhundert verschwinden auch diese allmählig, und die große Rolle Italiens in der europäischen Rechtsgeschichte ist zu Ende, bis mit dem italienischen Staate ein italienisches Volk auftritt, und eine neue Epoche beginnt. Ganz anders ist es in Frankreich. Die Stellung Frankreichs zum eigentlich römischen Recht grade in dieser Epoche ist so gut als gar nicht behandelt. Die einzige überhaupt nennenswerthe Behandlung, das außerordentlich reiche Material der französischen Rechtsliteratur von Dupin (aîné) in seiner nicht genug zu schätzenden Schrift: Profession d'avocat, 2 Bde. 1832, welche an Literaturkenntniß und historischen Forschungen für Frankreich eine Bahn brach auf der ihm bisher niemand gefolgt ist, und der im 2. Bd. den ersten und einzigen Versuch einer literarhistorischen Geschichte der französischen Jurisprudenz gegeben, scheint fast ganz vergessen, obgleich dieselbe zugleich die italienische und deutsche Literatur wenigstens in ihren Grundzügen umfaßt. Die französische Rechtsgeschichte von Warnkönig und Stein hat ihre Beachtung in keiner deutschen Rechtsgeschichte gefunden. Allerdings bleiben wir der Ueberzeugung, daß diese Rechtsgeschichte Frankreichs überhaupt erst ihr rechtes Leben als Theil der großen europäischen empfangen wird; bis dahin glauben wir, wird sie als „Specialität" bei uns ziemlich unbeobachtet bleiben. Aber wenigstens die des französisch-römischen Rechts sollte in keiner Auffassung des Rechtes irgend einer, der romanischen Bildung ganz oder zum Theil angehörigen Nation fehlen; denn das was sich in Frankreich schon seit dem 16. Jahrhundert ausbildet, hat Europa's Rechtsleben mit dem 19. beherrscht, und ist ein wesentlicher Theil der Rechtsgeschichte der Welt geworden, seitdem es sich in der Napoleonischen Codification crystallisirt und mit den

Napoleonischen Siegen seinen Weg gebrochen hat. Die Rechtsgeschichte Europa's aber wird davon ausgehen, daß wenn Frankreich die erste große Codification der Welt geschaffen hat, die Grundlage dieser Codification, wenigstens für ihren schwierigsten Theil, das Privatrecht, dasjenige war, was die französische Rechtslehre innerhalb des Gebietes der romanistischen Jurisprudenz in dieser Zeit ausbildete.

Dabei nun müssen wir uns hier damit begnügen, die drei Namen zu nennen, an die sich die innere Geschichte der römischen Rechtswissenschaft in Frankreich ewig knüpfen wird. Es sind das Cujaz, Donnell und Pothier, jene der eigentlich römischen Rechtswissenschaft als solcher angehörig, dieser den Uebergang zu der folgenden Aufgabe der Rechtsgeschichte bildend.

Wenn man die großen Lebensarbeiten dieser Männer, statt sie streng literarisch zu untersuchen, auf ihre Bedeutung für die europäische Rechtsgeschichte zurückführt, so sind dieselben von diesem Standpunkt aus, wie wir glauben, leicht zu charakterisiren. Cujaz, der wie Donnell schon dem 16. Jahrhundert angehört, ist derjenige, der zuerst in die Behandlung des römischen Rechts das historische Verständniß als Grundlage für die Erklärung aller specifischen römischen Rechtskategorien hineingebracht, und damit die bisherige Behandlung der römischen Jurisprudenz durch ihre lebendige Verbindung mit dem römischen Rechtsleben selber lebendig gemacht hat. Er ist es daher auch, den die heutige römische Rechtslehre noch jetzt unter allen Romanisten des 16. Jahrhunderts noch fast allein kennt. Seine Gesammtwerke in 10 Bdn. Fol. zuerst in Paris 1658. Donnell dagegen (Donneau, nicht Doneau) ist der erste, der den Gedanken eines selbständigen Systems des römischen Rechts aufgestellt hat (1527—1591), ein Gedanke, den aber die französische Jurisprudenz zwei Jahrhunderte hindurch nicht begriff. Neben beiden geht, wie es scheint, ohne Rücksicht auf sie zu nehmen, eine ganz selbständige Bewegung in der französischen Jurisprudenz einher, die bereits seit der Mitte des 16. Jahrhunderts in Frankreich auf eigenthümliche Weise in den Verhandlungen des Pariser Parlaments das römische Recht mit dem Landesrecht verschmilzt, fast in denselben Formen wie in Deutschland bei dem Kammergericht. Ein höchst merkwürdiges Document ist dafür der sogenannte Grand Coutumier (nicht die Richebourg'sche Sammlung) von 1539, der nur in sehr wenigen Exemplaren noch existiren dürfte. Doch müssen wir das bei Seite lassen. Allein was hier im 16. und 17. Jahrhundert sich vorbereitet, findet im 18. seinen Abschluß in Pothier's Arbeiten. Neben ihm müssen wir einen Mann nennen, dessen Bedeutung grade hier in Frankreich ungefähr dieselbe ist, wie die Leyser's in Deutschland.

Es ist Tiraqueau (Tiraquellus) der jene Verschmelzung von römischem und germanischem Recht eigentlich zuerst zu einem selbständigen Gebiet in der wissenschaftlichen Literatur neben den obigen praktischen Advocaten-Handbüchern erhob. Beide Männer sind vergessen, wie man stets der unfertigen Uebergangsbewegung zu vergessen pflegt. Was aber für Frankreich Pothier (gest. 1762) betrifft, so besteht seine große Bedeutung eben in seinem Verhältniß zu beiden Rechtskörpern zugleich. Zuerst verwirklichte er den Gedanken Donnell's, das römische Recht, das ist die Pandekten, denen bekanntlich jede Art von systematischer Ordnung fehlt, zu einem strengen systematischen Ganzen zu verarbeiten. Er stellte die Justinianischen Pandekten zu dem Ende in einer durchaus systematischen Gestalt zusammen (1748 zuerst); und auf dieser Grundlage verließ er dann in seinen Vorträgen — er war Professor in Orleans, da in Paris noch kein römisches Recht gelesen werden durfte — vollkommen die Interpretationsmethode, und schuf zuerst aus den einzelnen Rechtsgebieten selbständige Lehren, welche die römischen Rechtsbegriffe mit dem Naturrecht zu einem ebenso einfachen als gemeinverständlichen Ganzen verbanden, und damit die Schranke zwischen dem strengen Fach und der allgemeinen Bildung brachen. Die erste und bedeutendste dieser — französisch geschriebenen — Abhandlungen war sein Traité des obligations, der eine Reihe anderer folgten (erste Gesammtausgabe 1805—1810, 22 Bde. 8). Er ist dadurch der eigentliche Gründer des Code civil geworden; ihm gelang es zuerst in Europa das römische Recht zu nationalisiren, und die Napoleonische Gesetzgebung hat nur vollbracht was er begonnen, wie es schon Fenet in seinem Pothier analysé dans ses rapports avec le Code Civil (1826) dargelegt hat. Mit ihm schließt dann jene Bewegung, die mit Cujaz beginnt, und deren literarischer Charakter darin besteht, daß man Cujaz in Frankreich bei den Romanisten stets als le grand Cujace bewunderte und gar wenig las, Pothier aber als Grundlage der ganzen neuen Rechtsbildung beständig benützte und vergaß, wie ihn auch Savigny zu vergessen Anlaß genommen. Allerdings war die Folge wie der Inhalt dieser ganzen Bewegung die, daß schon im 17. Jahrhundert die strenge romanistische Fachbildung fast verschwand, und trotz Cujaz und Donnell weder eine römische Rechtsgeschichte noch ein römisches systematisches Lehrbuch zu Stande kommt; dafür aber wird, wie wir gleich sehen werden, Frankreich die Heimath der systematischen Behandlung des Landrechts, und zugleich der neuen Rechtsbildung durch die Codification. Mit beiden beginnt das zweite Gebiet seiner Rechtsgeschichte in dieser Epoche.

Stellen wir nun diesen Erscheinungen ihren Gegensatz, die reine germanische Rechtsbildung in Skandinavien und England gegenüber,

ſo entwickelt ſich allerdings ein ganz anderes Bild, das freilich dem folgenden Elemente, dem ſpeciell germaniſchen Rechtsleben angehört und daher erſt unten charakteriſirt werden kann. Wir bemerken hier nur für unſer nächſtes Gebiet nach Matzen, der uns zuerſt über die eigentliche Stellung deſſelben an der Kopenhagener Univerſität ſeit 1539 einigen Aufſchluß gegeben (Bd. II, p. 88 ff.), daß daſſelbe hier wie in England nicht das rechtbildende Element war, ſondern nur den Charakter der Vorbildung für das Rechtsſtudium enthielt; war doch anfänglich nur ein römiſcher Profeſſor angeſtellt. Wir meinen ferner, was England betrifft, daß das Verhältniß hier genau daſſelbe, nur viel beſtimmter ausgebildet geweſen. Es wird ſich das jedoch nicht füglich beſonders darſtellen laſſen; wir werden verſuchen, ihm unten Inhalt und Stelle zu geben. Einen ganz eigenthümlichen Platz nimmt in dieſer ganzen Entwicklung Holland ein, deſſen Bedeutung ſowohl im römiſchen als im Völkerrecht viel größer iſt, als man gewöhnlich annimmt. Aber auch Hollands Stellung wird erſt klar werden, wenn wir den Gedanken einer europäiſchen Rechtsgeſchichte bei uns heimiſch machen. Hier ſei nur bemerkt, daß Holland die Heimath der eigentlichen Gelehrſamkeit im römiſchen Recht iſt, welche allerdings ihren Hauptausdruck in ſeiner mit Recht berühmten, aus der Schule von Deventer (ſ. o.) ſtammenden Latinität fand, und durch dieſe der Ausgangspunkt für die Epoche der römiſchen „Antiquitates“ wie bei Nieupoort und anderen geworden iſt, während die Rechtsphiloſophie von Hugo Grotius alsbald zu dem faßbaren Völkerrecht übergeht, das von Holland aus durch Bynkershoek und nach ihm durch Vattel zu einer Fachwiſſenſchaft wird.

Die Entſcheidung für die Geſchichte des eigentlich römiſchen Rechts in dieſer ganzen Epoche aber lag in Deutſchland.

Der wahre Grund, weßhalb grade in Deutſchland ſich jenes römiſche Recht ſo mächtig zu entwickeln vermochte, lag nicht in ſeinen, gegenüber den franzöſiſchen und italieniſchen doch immerhin unbedeutenden Univerſitäten, und ebenſo wenig in den dem Volksbewußtſein eigentlich ja ganz unverſtändlichen Rechtsbegriffen, ſondern darin, daß nur in Deutſchland die römiſche Jurisprudenz es vermochte, jene beiden unabweisbar gewordenen Elemente der europäiſchen Wiſſenſchaft überhaupt, das Syſtem und die Geſchichte, in ſich aufzunehmen, das abſolut confuſe und als Ganzes durchaus unbrauchbare und unverſtändliche Corpus Jur. Civilis in ſyſtematiſche Handbücher zu bringen, an die Spitze jedes Haupt- und Nebentheiles, Abſchnitts und Kapitels ſtatt eines römiſchen einen deutſchen Begriff zu ſetzen, und ſo zu dem vorzubereiten was es heute iſt, ein deutſches, wiſſenſchaftliches Rechtsſyſtem, mit römiſchen Citaten ver-

ſehen. Daß ſich dabei dieſe ganze ſog. Pandektenlehre noch immer für ein „römiſches“ Recht hält, iſt für den Fachmann gänzlich unverſtändlich, und nur durch die, wir müſſen es gradezu ſagen, faſt abſolute Unbekanntſchaft mit der neuen Geſchichte des römiſchen Rechts erklärlich. Wann wird das anders werden? Doch haben wir hier keine Polemik zu treiben. Jene deutſche Geſtalt des römiſchen Rechts aber entſteht allerdings keineswegs plötzlich. Im Gegentheil haben deutſche Pandekten-Juriſten lange daran gearbeitet; die Vollendung unſeres heutigen deutſch-römiſchen Rechts aber, in welchem Begriffe und Principien deutſch und alle Citate und Caſuiſtik römiſch ſind, kommt jedoch erſt zu Stande mit der Göttinger Schule, in ihr mit Heyſe und Hugo. Der Weg, den dieſe Bewegung geht, iſt im allgemeinen leicht zu bezeichnen. Das Verfolgen dieſer Literatur, den Kampf zwiſchen der „Legal-“ und der „ſyſtematiſchen“ Methode, in unſerer heutigen Pandektenwirthſchaft ſchon gänzlich unbekannt geworden, müſſen wir anderen Arbeiten überlaſſen. Jene ſpecifiſche Romaniſtik aber war natürlich dabei gänzlich unberufen, überhaupt ein Syſtem zu erzeugen. Die alte Legalmethode, die geiſtloſe Fortſetzung des Gloſſatoren- und Citatenthums, hätte daher dem römiſchen Recht, das ſich dem Leben immer mehr entfremdet und dabei damals wie jetzt hochmüthig auf alles andere herabſah, wohl bald ein Ende bereitet, wäre nicht ein anderer Factor hinzugetreten, den es aufnahm, in der That ohne es ſelber zu merken. Das war das Jus naturae, das in Deutſchland bald einen ganz anderen Sinn bekommt als in der übrigen Welt. Denn nachdem Pufendorf das erſte allgemeine Syſtem dieſes Jus naturae et gentium entworfen, und Chr. Wolf daſſelbe über alle Gebiete des Rechts- und Staatslebens ausgebreitet, geſchieht das, was weder Frankreich noch England vielleicht nicht bedurften, gewiß aber nicht vermochten; das Naturrecht wird ein ſelbſtändiger Lehrbegriff und Lehrgegenſtand, und geht damit auch auf das Privatrecht über, wofür allerdings bereits Hugo Grotius den Weg zeigt. Ein Lehrbuch eines ſolchen Naturrechts aber iſt undenkbar ohne ein ſuccinctes wiſſenſchaftliches, organiſches Syſtem mit allgemeinem und beſonderem Theil und theoretiſchen Einzelbegriffen. Dieſe „Lehrbücher“ des Naturrechts, die man bei Ompteda wenigſtens beiläufig aufgezählt findet, ſind es nun, welche die römiſche Disciplin zwingen, das ſyſtematiſche Element in ſich aufzunehmen; und ſo entſteht die große Reihe von „Inſtitutionen und Pandektenlehrbüchern“ aller Art und Form, welche bis zum heutigen Tage nicht wiſſen, woraus ſie entſprungen ſind, und noch immer ſich für Lehrbücher des römiſchen Rechts halten, ſelbſt trotzdem daß Savigny ſogar in der vollſtändig unhiſtoriſchen Begriffsverwirrung eines „heutigen römiſchen

Rechts" den Mangel historischen Verständnisses der neueren Entwicklung crystallisirt. Und doch wird auch das in der Geschichte des Rechtslebens sein Gutes haben. Denn schon jetzt steht fest, daß wir von alledem erst geistig frei werden können, wenn wir anfangen, von einer europäischen Rechtsgeschichte zu reden. In diesem Sinne sind es grade jene Mängel der heutigen Uebergangsepoche in der unser Pandektenwesen sich abmüht, auf die wir die unerschütterliche Hoffnung auf eine höhere Auffassung des großen Gesammtlebens Europa's bauen, dessen Bild dereinst die wahren Institutionen der Rechtswissenschaft für alle Gebiete der letzteren geben wird. Freilich muß man dafür vieles lernen, wovon unsere Pandektisten jetzt keine Ahnung haben! Doch genug davon. Aber naturgemäß mußte es für die höher stehenden Romanisten jetzt eben durch das Entstehen jenes dem ganzen römischen Rechtsleben absolut fremdartigen deutschen Systems der Rechtslehre nunmehr klar werden, daß das eigentliche römische Recht etwas durchaus anderes sei, als das sog. römische Recht der Pandekten. Diese Erkenntniß war es, welche schon im Beginne des 18. Jahrhunderts das vollzog, was mit dem Ende desselben allgemein gültig ward, die Scheidung der Geschichte des römischen Rechts von dem System desselben; damit entsteht die römische Rechtsgeschichte, zugleich als selbständige Wissenschaft und als eigener Lehrgegenstand. Anfangs ist diese römische Rechtsgeschichte noch, wir möchten sagen, schüchtern neben der älteren Schwester und tritt nur noch als „Antiquitates" oder „Ritus Romanorum" auf, ohne die Prätension, in das Wesen der römischen Rechtsbildung eindringen zu wollen; allmählig aber wird sie selbständig, und zwar zunächst an dem positiven Stoff der chronologisch geordneten römischen Gesetze, welche vor allem die Institutionen und Pandekten erklären sollen. Aber dennoch zeigt sich von Anfang an der große historische Gedanke, der in ihr lebt und der erst mit dem Beginn unseres Jahrhunderts durch die „historische" Schule in seinem Aufschwunge für ein halbes Jahrhundert gebrochen wird. Es ist eine höchst merkwürdige Erscheinung diese Entwicklung, welche wir als die Literatur dieser römischen Rechtsgeschichte bezeichnen müssen. Sie beginnt in Heineccius mit dem großen Gedanken, auf die römische Rechtsgeschichte die Geschichte des Rechts von Europa aufzubauen, und versinkt dann allmählig in den heutigen Zustand der deutsch-römischen Rechtsgeschichte, wie die europäische Rechtsgeschichte überhaupt. Wir werden jedoch bei diesem nicht wohlthuenden Zustand nicht länger stehen bleiben; wir glauben, die Ungeschichtlichkeit, die in ihm sich unter Specialuntersuchungen versteckt, hat ihren Höhepunkt erreicht, und das nächste Jahrhundert wird uns größer und freier denken lassen. Doch

alles fordert Untersuchungen, auf die wir hier nicht eingehen können. Faßt man aber das Obige zusammen, so bleibt für die Gesammtanschauung wohl vor allem Ein großes Resultat. Mit oder ohne System oder Geschichte ist dieses römische Recht nicht mehr wie einst für sich da; es ist ein Theil eines größeren Ganzen und in den Dienst einer größeren Bewegung hineingezogen. Und diese ist es, zu welcher wir jetzt übergehen. Denn sie ist hier schon nicht mehr bloß Rechtsgeschichte, sondern ein hochwichtiges Gebiet der Culturgeschichte Europa's.

Die nationale Rechtsbildung und Gesetzgebung in den einzelnen Staaten Europa's.

Während nämlich das, was wir bis jetzt charakterisirt haben, als dasjenige Element aufgefaßt werden muß, was wir als die Continuität in der Rechtsentwicklung Europa's seit Karl dem Großen betrachten müssen, bricht nun seit der Mitte des 17. Jahrhunderts und mit der Entstehung der Einzelstaaten im Gesammtleben Europa's jene Individualität der Rechtsbildung Bahn, welche auf die Elemente des germanischen Rechtslebens zurückgreift und diese neben dem Romanismus zur Geltung bringt.

Der Reichthum der Erscheinungen, der uns damit entgegentritt, und die Unerschöpflichkeit der Aufgaben, welche mit dem Verständniß dieser Bewegungen den künftigen Geschlechtern erwachsen, ist nun so groß, daß wir wirklich mit Scheu daran gehen, auch nur die Grundzüge dieses Theiles der europäischen Rechtsgeschichte hinzuzeichnen.

Und das um so mehr, als hier der gemeinsame Boden für die Rechtsbildung fast verloren geht und sich jedes Volk und jeder Staat so specifisch in seiner Weise entwickelt, daß es wirklich schwer wird das klare Bewußtsein von dem Ganzen in jedem Einzelnen festzuhalten. Denn obgleich seit der Mitte des 16. Jahrhunderts hier dasselbe in allen Staaten Europa's geschieht, so ist es doch in jedem Lande so ganz anders, als hätte man von da an überhaupt keine europäische, sondern nur noch eine Specialrechtsgeschichte jedes Staates vor sich, und das um so mehr, als man für dieses Gebiet höchstens zwischen Frankreich und Deutschland noch eine Parallele ziehen kann, während England und Skandinavien wieder je ihren eigenen Weg wandern, und Italien für die Bildung eines Volksrechts vollständig geschichtslos dasteht. Dennoch wollen wir versuchen, das Einzelne zu charakterisiren. Wenigstens wird damit, im Unterschied von der Geschichte der römischen Rechtslehre in dieser Zeit, welche die innere Continuität mit der Rechtsbildung und dem Rechtsbildungswesen der Vergangenheit enthält, die Grundlage der

Continuität für das Verhältniß des 18. und des 19. Jahrhunderts auf unserem Gebiete einigermaßen gegeben sein.

Zu dem Ende müssen wir Frankreich, das auch hier in dieser ganzen Epoche das leitende Land für die europäische Rechtsgeschichte ist, an die Spitze stellen und daran Deutschland anschließen, das hier nur eine untergeordnete, fast nur locale Bedeutung hat. Dann erscheint in Skandinavien vorzüglich Dänemark mit seiner specifischen Stellung, und endlich England, das seinerseits gar keine äußerliche Vergleichung mit den früheren zuläßt, so tief auch der innere Zusammenhang desselben grade mit den Grundlagen des europäischen Rechtslebens sein mochte.

Frankreich.

Das Bild, welches uns Frankreichs Rechtsbewegung in dieser Zeit darbietet, ist, wenn man den allgemeinen Gesichtspunkt festhält, bei weitem das interessanteste und zugleich lehrreichste in der ganzen Rechtsgeschichte Europa's, und wird in den künftigen Behandlungen mit derselben Berechtigung seine Stellung finden, mit der bereits Heineccius dasselbe in seine Idee der europäischen Rechtsgeschichte aufnahm. das wird geschehen, wenn unsere deutsche Rechtsgeschichte sich über den allerdings historisch hochberechtigten, aber die deutsche Rechtsgeschichte streng von jedem anderen Theile des europäischen Rechtslebens hinausschiebenden Standpunkt Eichhorn's zu erheben, und sich selber als einen Theil eines größeren Ganzen zu erkennen vermögen wird. Denn Frankreich ist und bleibt das Land, in welchem der Gegensatz der nationalen Elemente, des romanischen und germanischen zuerst auftritt, dessen innere Geschichte durch den Kampf dieser innerlichst verschiedenen Factoren gebildet wird und in welchem daher, wir möchten sagen gar nichts ganz verstanden werden kann, ohne auf jene beiden Grundlagen zurückzugreifen. Nur dieser Standpunkt macht es uns möglich, die Stellung und Bewegung Frankreichs in dieser Epoche des europäischen Rechtslebens einigermaßen in wenigen Grundzügen verständlich zu machen.

Zu dem Ende muß man davon ausgehen, daß durch jene nationale Doppelgestalt Frankreichs das römische Recht für den vorwiegend römischen Theil dieses Landes, den Süden, die Natur und Bedeutung eines nationalen Rechts hatte, während alles römische Recht im nördlichen trotz seines entschiedenen Uebergewichts in Literatur und Rechtspflege dennoch immer nur den Charakter eines wissenschaftlichen Rechts behält. Der Gegensatz zwischen römischem und germanischem Recht in Frankreich erscheint daher von Anfang an in einer ganz specifischen Gestalt, die weder in Deutschland noch in England etwas Aehn-

liches findet. Er ist vielmehr auf seinem Gebiete der Gegensatz zwischen zwei national verschiedenen Theilen des französischen Reiches; und hier erst wird uns die eingeborene Macht der Staatsidee und ihrer Gewalt über das ganze Leben eines Volkes klar, indem wir sehen, wie das Bedürfniß der inneren Einheit auch in dem sonst so hartnäckigen Rechtsleben durchbricht, und die feindlichen Brüder in mehrhundertjähriger Arbeit zu einem Ganzen verschmilzt, das dann, als Einigung zwischen römischem und germanischem Recht überhaupt, sich in der Codification durch Napoleon die Hälfte des allenthalben von jenen beiden nationalen Gegensätzen durchdrungenen continentalen Europa's unterwirft. Das aber, was sich durch die fünf Codes vollendet, beginnt in Frankreich schon im 15. Jahrhundert seine erste Gestalt zu gewinnen, und zwar dadurch, daß sich das germanische Rechtselement mit vollständiger theoretischer Ausbildung und zugleich mit eigenem Rechtsbewußtsein *neben* das römische hinstellt.

Schon seit der Völkerwanderung zieht sich mitten durch Frankreich eine Linie, welche bis zum 19. Jahrhundert das sogenannte pays du droit écrit und die des droit coutumier scheidet. Jenes sind die Länder, in welchen das römische, dieses diejenigen, in denen das germanische Rechtsleben vorherrscht; jenes den Süden, dieses den Norden Frankreichs bezeichnend. Die Bedeutung der Namen ist klar. Das Recht des Südens beruhte auf der aus dem römischen Recht wesentlich entsprungenen Lex Visigothorum, zu welcher in diesem Sinne die Lex Gundobada der Burgunder hinzutrat, welche beide vor allem geschriebene Rechtsbücher waren, während im Norden nach germanischem Vorbild das Ortsrecht, die nicht geschriebene Rechtsbildung als Gewohnheitsrecht, droit coutumier galt. Während des Mittelalters nun ward dieser Gegensatz durch das, für beide wie für ganz Europa geltende Recht des Lehnwesens gleichsam überdeckt, und die Etablissements de St. Louis so wenig als Beaumanoir's Coutumes de Beauvoisis oder die übrigen erst in unserer Zeit neu aufgefundenen Landrechte jener Zeit vom 12. bis zum 14. Jahrhundert haben von dem obigen Gegensatz noch irgend ein Bewußtsein, obgleich sich namentlich bei Beaumanoir bereits das römische Recht mit dem germanischen vielfach vermischt. Als nun aber schon mit dem 15. Jahrhundert die Einheit Frankreichs in seinem Königthum zur thatkräftigen Erscheinung gelangt und die Verschmelzung beider Rechtsprincipien namentlich durch das Uebergewicht des Pariser Parlaments mit jeder Generation weiter verschwindet, da beginnt das germanische Rechtselement zu erkennen, daß es weder in seinen Grundlagen noch in seinen doch immer zu Recht bestehenden Einzelbestimmungen von jenem römischen überhaupt nicht begriffen wird, und daß eine Rechts-

pflege auf Grundlage des letzteren für das sich einigende Frankreich nicht möglich ist. So entsteht mit dieser Zeit in Frankreich das, was den allgemeinen europäischen Charakter des Kampfes zwischen dem römischen und germanischen bildet; das römische Recht ergibt die leitenden Grundsätze, das germanische Recht die geltenden Bestimmungen für jeden einzelnen Theil Frankreichs. Sowie das etwa mit dem 15. Jahrhundert feststeht, und die ganze Rechtspflege Frankreichs, an der Spitze das Pariser Parlament, es auch praktisch anerkennt, entsteht natürlich das Bedürfniß, diese Ortsrechte nunmehr, nicht wie in Deutschland sporadisch und von Fall zu Fall, sondern officiell und für das ganze Reich als einen Theil seines alten Orts- und Landesrechts anzuerkennen und aufzuzeichnen. Diesem Bedürfniß kommt nun schon im 15. Jahrhundert die einheitliche Gewalt des französischen Königthums entgegen, und so entstehen die von den verschiedenen Königen allmählig vollendeten Aufzeichnungen und unter Leitung der Staatsgewalt redigirten Landesrechte der verschiedenen Länder Frankreichs, die Coutumes. Den Gedanken dieser Aufzeichnungen sprach zuerst Karl VII. 1453 aus; Ludwig XI. (1481), Karl VIII. 1483 und 1497, und Ludwig XII. 1505 brachten ihn successive zur Ausführung; diese Coutumes wurden dann theils einzeln herausgegeben, theils in große Sammlungen gebracht. Das beginnt schon 1517, bis Laurière den Plan faßte, einen vollständigen Coutumier herauszugeben, was dann Bourdot de Richebourg 1724 wirklich ausführte. Das Nähere gibt Warnkönig II. p. 73 ff. So standen die zwei großen Rechtskörper einander gegenüber, und mit ihnen beginnt, und zwar zuerst in Europa, das Bewußtsein zu entstehen, daß es sich jetzt um die Frage handele, was denn eigentlich das französische Recht sei, das römisch-romanische oder das germanisch-coutümiere. Von da an beginnt der Kampf um die innere Rechtsbildung in Frankreich zwischen jenen beiden Rechtskörpern; die Bezeichnungen des droit coutumier und des droit écrit empfangen ihre wahre Bedeutung und die neuere Rechtsgeschichte Frankreichs beginnt.

In dieser muß man nun vor allem die zwei großen Richtungen unterscheiden, welche sich in derselben neben dem römischen Recht, von dem wir oben gesprochen, geltend machen. Die eine ist die theoretische Entwicklung einer coutümieren Rechtswissenschaft, welche, ohne es eigentlich zu wissen und zu wollen, die Rechtswissenschaft des germanischen Rechts in Frankreich ist; die zweite dagegen ist die königliche Rechtsgesetzgebung, welche zuerst in Europa versucht, jenen Gegensatz des römischen und germanischen Rechts durch eine selbständige, beide sich unterordnende Codification aufzuheben, und so zur nationalen Rechtsbildung ihre Gestalt durch eine einheitliche Gesetzgebung verleihend, so-

wohl das römiſche als das germaniſche Recht zur bloßen Wiſſenſchaft zu machen.

Dieſen Proceß nun, für den uns Warnkönig zuerſt die Quellen und die Literatur zuſammengeſtellt hat, können wir jetzt auf dieſer Grundlage kurz charakteriſiren. Es enthält die große Vorarbeit dreier Jahrhunderte für die Entſtehung des national-franzöſiſchen Rechts in den fünf Codes Napoleon's I.

Sowie nämlich in den Coutumes das Bewußtſein eines ſelbſtändigen, allgemein germaniſchen Rechts ſeine poſitive Grundlage zu finden beginnt, beginnt auch gleichzeitig die Arbeit, welche aus all dieſen einzelnen Coutumes Frankreichs, die uns Warnkönig p. 89—101 aufzählt und mit einer Karte begleitet — es ſind ihrer nicht weniger als 260, nach beſtimmten Gruppen eingetheilt, mit den Orts-Coutümen als die Modification der Landes-Coutümen — ein einheitliches Recht zu ſchaffen ſucht. Die erſte, ſchon damals nicht einflußloſe Erſcheinung iſt hier die „Somme rurale" von Bouteiller (ſchon Ende des 14. Jahrhunderts, 1402 geſtorben). In ihr fehlt noch die Kenntniß der Maſſe der Coutumes, und das römiſche Recht iſt mit dem germaniſchen faſt auf allen Punkten vermiſcht; es iſt ein Verſuch für ganz Frankreich, das zu geben, was Beaumanoir für die Coutumes de Beauvoisirs verſuchte (erſte Ausgabe 1479; dann folgen viele andere). Als nun aber die Coutumes in ihrem ganzen Umfange unter öffentlicher Redaction mit königlichen Commiſſaren herauskamen, traten die beiden Auffaſſungen darüber, ob das Corpus J. Civilis und Canonici oder ob jene Coutumes das „gemeine Recht" ſeien, einander ganz beſtimmt entgegen; in der Praxis vermiſchen ſich Anſichten und Citate, und die Scheidung der Lehrgebiete des germaniſch-franzöſiſchen und romaniſch-franzöſiſchen Rechts beginnt. Der Weg nun, den das erſtere geht, die franzöſiſche Nationaliſirung der germaniſchen Elemente des coutümieren Rechts, iſt durch die Namen von Rechtslehrern bezeichnet, welche auch in der Geſchichte der europäiſchen Rechtswiſſenſchaft ihren Platz in erſter Reihe fordern dürfen. Schon im 16. Jahrhundert wurden einzelne von jenen Coutumes einer eingehenden Bearbeitung unterzogen, aber weſentlich noch vom Standpunkte der Advocatur, welche derſelben in den verſchiedenen Landesparlamenten bedurfte. Allmählig aber wird das geſammte Landrecht Gegenſtand der Wiſſenſchaft, und hier treten uns die beiden Hauptrichtungen der letzteren in A. Dumoulin (Molinäus) und Antoine Loiſel mit ſeinem ihm ebenbürtigen Nachfolger Euſèbe de Laurière entgegen. Dumoulin iſt der, wir möchten ſagen, univerſelle Commentator der einzelnen Coutumes, und wird das Muſter für die Behandlung derſelben im 17. Jahrhundert. Vgl. die einzelnen von ihm

gloſſirten Coutumes bei Dupin (ſ. Dumoulin). Loiſel dagegen (1536—1615) iſt der erſte in ganz Europa, der aus allen einzelnen Landrechten bereits ein für alle gültiges Syſtem von allgemeinen Principien in ſeinen Instituts coutumiers gemacht hat, welche ihrerſeits mit ihrer ſyſtematiſchen Ordnung, wie ſchon Warnkönig mit Recht hervorhebt, zwei Jahrhunderte ſpäter auf den Code Civil bedeutend eingewirkt haben. Dieſe Instituts enthalten, etwa in der Form der alten Sententiae, das germaniſch-coutümiere Landrecht Frankreichs in lauter einzelnen Sätzen, die direct oder indirect aus den Coutumes genommen ſind, und den Gedanken zum Ausdruck bringen, daß es in Frankreich nicht etwa bloß hunderte von Land- und Ortsrechten, ſondern auch ein „gemeines Landrecht" gebe, das ſich dem römiſchen Recht vollkommen als ein großes, ſeiner eigenthümlichen Grundlage bewußtes Ganzes vollſtändig und ſelbſtändig an die Seite ſtellen könne. Die neue Ausgabe dieſer Instituts von Laboulaye iſt die, wenn auch ſpäte Anerkennung der Bedeutung die Loiſel für Frankreich gehabt, in der heutigen juriſtiſchen Literatur Frankreichs und ſeiner rechtshiſtoriſchen Schule, die wir mit vollem Herzen begrüßen. Daneben war Loiſel nicht bloß ein perſönlicher Freund von Cujaz, ſondern leiſtete ihm bei deſſen erſter Ausgabe des Jus civile antejustinianeum weſentliche Dienſte (Warnk. c. 119), was uns beweiſt, daß der Unterſchied der romaniſchen und germaniſchen Rechtsbildung ſelbſt bei ſeinem Entſtehen niemals die Feindſchaft erzeugt hat, die wir oft genug in Deutſchland finden. Ueber dieſes grundlegende Werk Loiſel's hat Laurière einen Commentar geſchrieben (1710), der neben dem juriſtiſchen zugleich das hiſtoriſche Element zur Geltung brachte. Schon im Anfange des 18. Jahrhunderts ſteht ſomit dieſe zweite Geſtaltung des franzöſiſchen Rechtslebens mit gleicher Bedeutung und gleicher Form neben der erſten, der franzöſiſch-römiſchen Jurisprudenz; und nun tritt gleichzeitig das dritte hinzu, das bei kleinen Anfängen beginnend dazu beſtimmt war, beide in ſich aufzunehmen und die franzöſiſche Rechtsbildung zu einer der entſcheidenden für die Weltgeſchichte zu machen.

Das war die königliche Rechtsbildung in Frankreich Sie beginnt ſchon frühe, und es iſt bezeichnend für die ganze ſtaatliche Entwicklung dieſes Landes, daß die königlichen Geſetze, die Ordonnances des Rois, von Anfang an den Charakter der Gemeingültigkeit für ganz Frankreich annehmen, und denſelben auch wirklich, wenn auch nur allmählig, dadurch gewinnen, daß in allen Ländern die Parlamente ſich ſoweit möglich von ihrem provinciellen Landesherrn emancipiren und ſich an das leitende Parlament von Paris anſchließen. Das nun iſt der Kern der eigentlichen Geſchichte der franzöſiſchen Parlamente, den wir

hier natürlich nicht verfolgen können. Allein für die ganze Epoche jener königlichen Rechtsbildung, von der wir hier reden, muß man zwei Gruppen oder historische Stadien scheiden. Die erste beginnt eigentlich erst nach Franz I., da die vorhergehenden mehr oder weniger noch den Verhältnissen des Lehnwesens angehören. Man kann sagen, daß dieselbe mit der Ordonnance vom J. 1535 (Justizreform) beginnt, sich von da an allmählig auch über die anderen Rechtsgebiete, allerdings namentlich des öffentlichen Rechts, wie namentlich die Ord. de Blois von 1576 und 1579 (s. o.) verbreitet. Gegen Ende des 17. Jahrhunderts wurden jedoch mehr und mehr einzelne Theile auch des bürgerlichen Rechts hineingezogen, und damit wurden Sammlungen derselben, den Reichstagsabschieden von Guldast ähnlich, nothwendig, unter denen die von Brisson (Le Code du Roi Henry III. v. 1609) und der sog. Code Marillac, die V.O. v. 1629 von Ludwig XIII. die bedeutendsten sind. Einen wesentlich anderen Charakter dagegen tragen die Ordonnances seit Ludwig XIV. In ihnen bricht, möchten wir sagen, das Princip der staatlichen Souveränetät schon vollständig durch. Hier fällt nicht bloß die früher übliche Form der Berufung auf die Etats weg, sondern der König verläßt die bisherige Uebung der Vermischung der verschiedenen Gegenstände in den Ordonnanzen, die durch die Besonderheit ständischer Anforderungen hervorgerufen war; er gibt selbständige, ihren besondern Gegenstand soweit als möglich erschöpfende Verordnungen; man sieht, wie aus den alten Reichstagsabschieden königliche Gesetze werden. Von da an hört auch die Parallele zwischen der Gesetzgebung Frankreichs und Deutschlands, die sich bis jetzt fast von selber aufdrängt, auf; Deutschlands Gesetzgebung wird nach der Mitte des 17. Jahrhunderts zur Gesetzgebung der einzelnen Staaten, diejenige Frankreichs dagegen wird eine fast ausschließlich einheitlich-königliche. Diese große, eigentliche Rechtsgesetzgebung, die mit Ludwig XIV. beginnt, ist nun das eigentliche Vorbild der ganzen Napoleonischen Codification; ja schon Ludwig XIV. hat die Codification als Basis der Gesetzgebung des Kaiserreiches begründet, und auf keinem Punkte tritt uns die Continuität der Rechtsbildung jener Zeit mit der heutigen französischen so klar entgegen als hier. Dabei lassen wir die großen Verwaltungsgesetze dieser Zeit, die Ord. de marine (1681), die des eaux et forêts (1669), die Ord. sur l'administration de villes (seit 1667), die Finanzgesetzgebung unter Colbert zur Seite; der eigentlich französischen Rechtsbildung gehören aber die großen Ordonnanzen über den Civil- und Criminalproceß (1670, 1673 und 1695), die Ordonnance civile von 1667, das Vorbild des Code civil, und die Ordonn. du commerce (von 1673), welches, man kann fast sagen, in dem Napoleonischen Code

und unſer Handelsgeſetzbuch überſetzt ſind. Der Unterſchied von der Napoleoniſchen Geſetzgebung beſteht dabei noch weſentlich darin, daß der König die Landrechte denn doch nicht einfach aufheben konnte. Dieſelben erhielten ſich in ihrer Selbſtändigkeit auch unter Ludwig XV. und XVI. Als aber die Revolution, auch juriſtiſch vorbereitet durch die halbofficielle Schrift „des inconvenients des droits feodaux," welche 1776 erſchien und auf Befehl des Parlaments von Paris durch Henkershand verbrannt wurde, ihren Weg mit der abſoluten Vernichtung alles droit coutumier begann, da vollzog ſich, was ſich in dieſer Epoche vorbereitet. Die ganze Rechtsbildung ward der rein ſtaatlichen, einheitlichen Geſetzgebung übergeben, und die neue Epoche der Rechtsgeſchichte des 19. Jahrhunderts beginnt. Das nun ſind, abgeſehen von ihrem Inhalte, die großen Grundformen, in denen ſich die Rechtsbildung Frankreichs in dieſen Jahrhunderten bewegt. Aehnlich, aber dennoch tief verſchieden iſt diejenige, die uns in Deutſchland entgegentritt.

Es kann uns nun an dieſer Stelle nicht einfallen, eine Geſchichte der deutſchen Rechtsbildung ſeit dem 17. Jahrhundert zu geben. Allein die Ueberzeugung müſſen wir feſthalten, daß es künftig nicht mehr genügen wird, mit dem Eichhorn-Grimm'ſchen Standpunkt das Leben dieſes Deutſchlands auch nur in ſeinem Rechte bloß für ſich betrachten zu wollen. Das was ſich in dieſer Zeit in Deutſchland bildet und bewegt, iſt zuletzt doch nur eine ſpecielle Geſtaltung der großen europäiſchen Factoren, die in Frankreich zu concreten Geſtalten gelangen, und es kann und wird niemals gelingen, dieſe deutſche Rechtswelt mit ihrem Streben nach einem nationalen Rechte ohne einen Blick auf Frankreich ganz zu verſtehen, das ja die Natur ſelber an ſeine Seite geſtellt hat.

Deutſchland.

Grade dadurch aber iſt es wiederum möglich, den Charakter des deutſchen Rechtslebens dieſer ganzen Epoche, der zuletzt alle einzelnen Beſtrebungen und Leiſtungen beherrſcht, in einer beſtimmten und endgültigen Form zu erfaſſen.

Auch in Deutſchland entſteht mit dem 17. Jahrhundert das Bewußtſein eines nationalen deutſchen Rechts an der Seite des römiſchen. Auch hier werden die Landesrechte und Ortsrechte, namentlich im 18. Jahrhundert, aufgeſucht und publicirt, und nach dem Vorgange Frankreichs bildet ſich eine ganz gleichartige Bewegung, welche aus der Verſchiedenheit dieſer Orts- und Landesrechte die juriſtiſche Vorſtellung von einem Analogon des droit coutumier zu ſchließen, und

das national deutsche Recht an die Seite des römischen zu stellen strebt. Es ist das „deutsche Privatrecht“ unserer Zeit, das hier seine Laufbahn beginnt. Es fängt allerdings damit an, daß auch hier einzelne dieser Landesrechte besonders behandelt werden; dann aber findet sich der Gedanke Loisel's allerdings in anderer Form, auch hier wieder wie z. B. in Selchow's Elementa jur. Germ., den Schriften von Ester und anderen, welche wir in der Geschichte des deutschen Grundbesitzes und des Kampfes um die Freiheit und das Recht des deutschen Bauernstandes in der „Entwährungslehre“ (V.W.L. Bd. 7) eingehend behandelt haben. Allein der gesammte Charakter aller dieser Bestrebungen ist ein durchaus anderer als in Frankreich, und daher wird auch die Stellung des römischen Rechts in Deutschland, die man selbst bei Stobbe ohne alle Vergleichung mit Frankreich aufgefaßt findet, hier eine so wesentlich verschiedene, daß man auf den ersten Blick nicht zwei Formen derselben Geschichte, sondern zwei Rechtsgeschichten vor sich zu haben glaubt. Den eigentlichen Ausdruck dieser Erscheinung bildet dabei die Stellung des römischen Rechts, welches grade in dieser Zeit erst den Namen und die Bedeutung des „gemeinen deutschen Rechts“ annimmt, während ihm allmählig das „deutsche Privatrecht“ als selbständige Rechtskategorie gegenübertritt. Und da die ganze römisch-rechtliche Lehre fast grundsätzlich jede Erklärung des wahren Verhältnisses in der Ausschließlichkeit ihrer romanistischen Auffassung umgeht, so dürfen wir hier dieselbe kurz charakterisiren.

Deutschland hatte von jeher seine Länder und damit seine Land- und Ortsrechte genau in derselben Weise wie Frankreich; alle Stadtrechte, Bauernsprachen, Taidinge jener Epoche sind in jeder Beziehung dasselbe wie die französischen Coutumes, deren Existenz gleich anfangs jenes deutsche Privatrecht wie es scheint grundsätzlich ignorirt. Allein in Frankreich erkannten alle Länder — Pays — als unbezweifelten Rechtssatz an, daß sie als Theile des Reiches dem französischen Staat untergeben seien; in Deutschland dagegen wird es Rechtsprincip, daß jeder Reichstheil dem Reiche gegenüber eigentlich souverän, und Deutschland daher ein Bundesstaat in der Form einer Wahlmonarchie sei. Die juristische Folge für das Rechtsleben war, daß jedes Landesrecht als das Recht einer souveränen Staatsgewalt sich eigentlich als ein selbständiges Reichsrecht setzte, und sich als solches auch von anderen betrachtet wissen wollte. So erscheint seit der Mitte des 17. Jahrhunderts als die Grundlage der deutschen Rechtsbildung statt der in Frankreich sich entwickelnden Einheit in der Vielheit seiner Coutumes die Auflösung des deutschen Rechts in die einzelnen Landesrechte, und diese vollzieht sich seit dem westphälischen Frieden mit jeder Generation in

immer beſtimmterer Weiſe. Wir werden das als das eine Moment in der jetzt folgenden deutſchen Rechtsbildung betrachten müſſen.

Dem zur Seite tritt das zweite. Noch lebt der Gedanke der deutſchen Einheit wenigſtens in dem Geiſte des Volkes und ſeiner leitenden Männer fort; und es iſt in der That wunderbar zu ſehen, wie derſelbe von Jahrhundert zu Jahrhundert immer kräftiger wird, je mehr ſich die politiſche Scheidung des Reiches vollzieht. Es iſt der zweite Factor, den wir gleichzeitig mit dem erſten zu verfolgen haben.

Aus der, nur in Deutſchland vorhandenen und greifbaren Wechſelwirkung dieſer beiden Factoren geht nun die ganze Geſtaltung und zugleich die Geſchichte deſſelben Gegenſatzes hervor, dem wir in Frankreich begegnen, des Gegenſatzes zwiſchen dem römiſchen und germaniſchen Rechte. Es iſt der eigentliche Kern der Rechtsgeſchichte Deutſchlands; alles was hier Tendenz und Literatur heißt, iſt zuletzt nur Conſequenz jener Momente, die ſich auf allen Punkten kreuzen und widerſprechen, ohne doch dadurch wie in Frankreich zu einer einheitlichen Geſtaltung gelangen zu können.

Aber wenigſtens läßt ſich, hält man den obigen Standpunkt feſt, auch eine feſte Grundlage für den Gang der rechtshiſtoriſchen Entwicklung finden.

Aus jenem Princip der Souveränetät der Einzelſtaaten geht nämlich unter dem Eindrucke der ſich auch in der Rechtsbildung bethätigenden ſouveränen Einheit und ihrer großen Erfolge der Gedanke in Deutſchland hervor, nach dem Vorbilde Frankreichs ſtatt der alten Landes- und Ortsrechte in jedem einzelnen Lande einheitliche Geſetzbücher zu beſetzen, welche dann die Aufgabe haben ſollen, alle Sonderrechte mehr oder weniger ſchnell aufzulöſen, und aus dem urſprünglichen Landesrecht ſomit eine vom Einzelſtaate gegebene Codification zu machen.

Das aber hat wieder allerdings zu ſeiner Vorausſetzung, daß einer ſolchen Aufgabe die Größe des Landes entſpreche. Daher können nur die großen, und eben durch ihre Größe factiſch ſouveränen Reichsſtände an ſolche Codificationen denken. Die nun aber vollführen dieſen Gedanken mehr oder weniger vollſtändig, und ſo erfüllt ſich das 18. Jahrhundert theils mit ſelbſtändigen größeren Geſetzgebungen der einzelnen Regierungen, theils beginnen die leitenden Staaten, unter Zuziehung gewaltiger theoretiſcher und praktiſcher Apparate, wirklich einheitliche Geſetzgebungen zu entwerfen. So werden die Grundlagen für die Geſetzbücher des 19. Jahrhunderts gelegt; das öſterreichiſche, das preußiſche, das bairiſche, das ſächſiſche Recht werden als Verwirklichung jenes Souveränetätsprincips entworfen; der Gedanke, der dieſe und alle anderen Codificationen dieſer Zeit leitet, iſt der, daß jeder deutſche

Staat sein eigenes Rechtsleben, seine eigene Jurisdiction, seine eigene Rechtswissenschaft und damit sein eigenes Rechtsbewußtsein haben, und in seiner souveränen Gesetzgebung und Gerichtsordnung zum Ausdruck bringen müsse. Das ist die eine, wir möchten sagen, locale Form, in welcher die nationale Rechtsbildung in Deutschland in dieser Epoche zur Erscheinung gelangt.

Die Hunderte von kleinen deutschen Rechtsständen dagegen, welche weder die geistige noch die materielle Kraft haben sich ein eignes Rechtsleben zu schaffen, und sich dennoch dem der größeren Staaten nicht unterordnen wollen, greifen daher zu der einzigen Form des Rechts, welche als eine fertige dasteht, für das ganze Reich durch Tradition anerkannt ist und doch weder eine fremde Souveränetät zum Ausdruck bringt, noch als Codification eine selbständige Gewalt innerhalb der kleinen Territorien auszuüben vermag. Das ist das römische Recht. Sie erkennen das römische Recht als ihr Landesrecht; diese Anerkennung enthält zugleich die ihrer Souveränetät im Rechtsleben; es gilt jetzt als die, den codificationslosen Reichsständen nicht etwa bloß wissenschaftlich, sondern auch juristisch gemeinsame Rechtsbasis, während ihre Ortsrechte ihre örtliche Geltung behalten; und so wird aus dem römischen Recht durch die Auflösung der deutschen Reichsverfassung das „gemeine Recht", dessen Nationalität nichts ist, als die Erhaltung der kleinen Reichsstände gegenüber den großen in Recht und Rechtspflege. So geschieht hier das, wodurch Deutschland einzig in der Rechtsgeschichte Europa's dasteht; die systematisch werdende römische Rechtswissenschaft wird als ein geltendes Rechtganzes für Deutschland anerkannt, obgleich es alles in der Welt, nur kein deutsch-nationales Recht ist. Das ist die zweite Form der specifisch deutschen Rechtsbildung. Das eigentlich deutsche Recht, das in dem entstehenden deutschen Privatrecht zur Erscheinung gelangt, sinkt dabei herab zu der Stelle eines speciellen, von Fall zu Fall erst zu beweisenden Rechts. Es hat noch der Zeit zu warten, wo es aus einer bloßen Wissenschaft als eine staatenbildende Kraft aufzutreten bestimmt ist.

Mitten in diesen Erscheinungen lebt nun aber hier wie in der Staatswissenschaft das starke Gefühl der deutschen Einheit und damit der Glaube an die Zukunft des deutschen Reiches, mit ihm der Kampf für seine Idee und seine Macht fort. Und so sehen wir eine dritte Bewegung jene beiden obigen theils begleiten, theils sie durchdringen, die man aber selbständig zur Anschauung bringen muß, um den ganzen Gang der eigentlich deutschen Rechtsbildung, der mit keinem anderen Lande Europa's etwas gemein hat, sich zu einem Bilde gestalten zu können.

Dieſe Bewegung enthält nun auch auf dem Gebiete des Rechtslebens alles das, was ſich über jede landesherrliche und örtliche Rechtsbildung als das Feſthalten der alten *Reichsidee* einerſeits und das Suchen nach einer neuen andererſeits zu erheben weiß und was daher in der That als der Kampf um die Einheit und traditionelle Herrlichkeit des alten deutſchen Reichs innerhalb des Rechtslebens auftritt.

Wir müſſen uns damit begnügen, dieſelbe hier in ihre zwei Grundformen aufzulöſen, alles Einzelne anderen Arbeiten überlaſſend.

Dasjenige Organ, welches mitten in der Auflöſung des deutſchen Rechtslebens wenigſtens die Einheit der *Rechtspflege* aufrecht zu erhalten ſtrebt, iſt das *Reichskammergericht* mit ſeiner juriſtiſchen Literatur. Die Geſammtheit aller Arbeiten dagegen, welche auf dem Gebiete der deutſchen Wiſſenſchaft für die einheitliche Idee des deutſchen Staates kämpfen, faſſen wir zuſammen als die Literatur des deutſchen *Reichsſtaatsrechts*.

Was zunächſt das mit 1493 entſtehende Reichskammergericht betrifft, ſo dürfen wir für unſere Aufgabe nur den Punkt bezeichnen, auf welchem es grade durch ſeine richterliche Thätigkeit auf die Wiſſenſchaft des deutſchen Rechts einwirkt. Seine Bedeutung liegt nämlich hier darin, daß es durch ſeine Competenz gezwungen wird, nicht bei dem römiſchen Recht, trotz ſeiner Qualification als „das gemeine römiſche Recht deutſcher Nation“, ſtehen zu bleiben, ſondern daſſelbe beſtändig, faſt in jedem Urtheile mit dem germaniſchen Landrecht *zu verſchmelzen*. Von ihm geht daher, und zwar weſentlich in derſelben Weiſe wie vom Pariſer Parlament, eine Rechtsanſchauung und eine Literatur aus, welche den einfachen Gegenſatz zwiſchen dem römiſchen und dem deutſchen Recht beſtändig aufzuheben verſucht, und ſo dem Gedanken vorarbeitet, ja alsbald ihm auch ſeinen Ausdruck gibt, daß das deutſche Recht grade in dieſer Verſchmelzung beider Rechtsgebiete beſtehe. Dieſe Bewegung hat noch keinen Geſchichtsſchreiber gefunden, und dennoch iſt ohne ſie keine deutſche, ja keine europäiſche Rechtsgeſchichte vollſtändig. Denn da jenem Streben keine einheitliche Staatsgewalt entſpricht, und aus dem Kammergericht und ſeinen Erkenntniſſen daher auch nicht wie in Frankreich irgend ein deutſcher Rechtscodex hervorgehen konnte, ſo wird der immerhin mächtige Einfluß auf die Idee der Gemeinſamkeit des deutſchen Rechtslebens, den jenes Gericht beſitzt, allmählig aus der Praxis in die reine *Rechtswiſſenſchaft* geworfen; und nun iſt es klar, daß ſelbſt dieſe Rechtswiſſenſchaft, eigentlich nur durch die Praxis des Reichskammergerichts geſchaffen und erhalten, ſich mit der ganzen Stellung des letzteren auch wieder auflöſen muß, ohne ein faßbares Reſultat zu hinterlaſſen. Da dem Wetzlarer Reichskammergericht ein

französischer König und mithin eine Rechtsbildung durch Ordonnances neben dem gemeinen und dem coutümieren Recht fehlt, so hat Deutschland zwar seinen Loisel und Laurière, aber es hat keinen Pothier. Die ganze Bewegung erschöpft sich in der aus jenem Gericht entspringenden Reichsrechtsliteratur dieser Epoche; weder das spätere römische noch das deutsche Recht werden stark von ihr beeinflußt, und unsre Zeit, ohnehin für die Rechtsgeschichte aller Fächer durchaus unhistorisch, hat die Bedeutung derselben so gut als vergessen. Dennoch ist sie keine kleine. Nur muß man auch für sie unterscheiden zwischen dem 16. und 17. und dem 18. Jahrhundert. Dem ersteren gehören wesentlich Carpzow, Gail und Mynsinger; das zweite ist vertreten durch Strycks, Usus modernus Pandectarum und den fleißigen Leyser in seinen Meditationes ad Pandectas. Hätte es ein deutsches Reich mit seiner Gesetzgebung gegeben, so hätte dasselbe in den ersteren seine Lamoignons, die kaiserlichen Reichskommissare für eine Ordonnance civile, in den letzteren ihre Pothiers, die wissenschaftliche Gestaltung der Verschmelzung beider Rechtsgebiete gehabt. Aber die Frage, die sich die Rechtsgeschichte jener Zeit stellte, ob die individuelle Wissenschaft die einheitliche Gesetzgebung ersetzen könne, war mit jener Richtung des Reichskammergerichts und seiner theoretischen Jurisprudenz verneinend gelöst. In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts ist diese ganze Bewegung zu Ende; die größeren Landesgesetzgebungen machen sie so gut als das Reichskammergericht zu einem wesenlosen Dinge; und gleichzeitig mit ihnen geht das zweite Element, der zweite Versuch der nationalen deutschen Rechtsbildung, das Reichsstaatsrecht, unter.

Indem wir nun die Bewegung dieses deutschen Reichsstaatsrechts kurz charakterisiren, müssen wir ihr wieder die Unterscheidung derselben zwei Epochen zum Grunde legen, in die wir die Geschichte der Reichsgerichts-Jurisprudenz getheilt haben. Es muß diese Gruppirung an die Stelle jedes Eingehens auf Einzelnes treten, das wir gelehrteren Händen getrost überlassen können. Uebrigens sei es bemerkt, daß auf diesem Gebiete auch heute noch nichts existirt, was sich mit einem wahren Denkmal deutschen Fleißes und deutscher Gewissenhaftigkeit, der „Literatur des Teutschen Staatsrechts, vom geheimen Justizrath Pütter zu Göttingen", 4 B., Göttingen 1776 ff., messen könnte!

Auch diese, in mehr als einer Beziehung großartige Literatur des deutschen Staatsrechts nun beginnt schon lange vor der Zeit, die uns vorliegt. Wenn wir schon früher in der Darstellung des alten Humanismus die deutsche Publicistik eines Wimpheling und anderer erwähnt haben, die man bei Pütter nicht suchen darf, weil sie keine juristi-

ſchen Elemente hatte, ſo tritt ſchon bei ihrem erſten Beginn ein Mann auf, der als der erſte wahre deutſche Staatsrechtslehrer im edelſten Sinn des Wortes betrachtet werden muß. Es iſt Peter von Andlaw. Wir verweiſen für die einzelnen Abſchnitte ſeines Werkes „De imperio Romano-Germanico libri duo“ (wahrſcheinlich um 1460 geſchrieben, aber erſt 1612 aus einem Manuſcript der Heidelberger Bibliothek von Freher herausgegeben) auf Pütter p. 77—89. Es iſt aber neben ſeiner Fachkenntniß und ſeinem ernſten Eintreten für die wiſſenſchaftliche Bildung der höheren Stände — quia nunc id moris apud nos irrepsit, ut dedecori habendum sit nobilium filios literis, scientiae et virtutum exercitio imbui (c. 11, p. 88 ff.) — illico pueros ad canes et equos alendum applicare solent“ — faſt wunderbar, die tiefe Begeiſterung und den ſittlichen Zorn ſchon in jener Zeit anzutreffen, mit denen er den beginnenden Untergang des deutſchen Reiches vorausfühlt, und ſich gegen die Reichsfürſten wendet, die er in ſchwungvoller Rede für das Unheil des großen Vaterlandes verantwortlich macht — „vestra negligentia, vestra desidia et si licet dicere vestra discordia in eum statum quem hodie madentibus cernibus oculis, Germania, regnum mundi, reductum! — Unde non solum imperialem, sed et divinam majestatem videtur offendere, qui jura et terras Imperii sibi usurpare et, quantum in iis est, sacrum Imperium opprimere conantur!“ So bricht bei ihm das alte, gewaltige Reichsbewußtſein durch wie bei Wimpheling; das aber iſt ſeine poſitive Bedeutung, daß von ihm der Schwerpunkt des deutſchen Rechtsbewußtſeins und damit der ganzen deutſchen Rechtsbildung in tiefem Unterſchiede von Frankreich, das deſſen nicht bedurfte, in die große Frage nach der Reichsverfaſſung und den Proceß ihrer juriſtiſchen Auflöſung durch den Gegenſatz der Landesherren gegen das einheitliche Kaiſerthum gelegt wird. Dieſer Kampf der beiden Reichsfaktoren, und das Bewußtſein daß in ihm die Zukunft des deutſchen Reiches liege, iſt es das ſeit Andlaw bis zum 18. Jahrhundert den eigentlichen Inhalt der ſtaatsrechtlichen Autoren und alles höheren Rechtsbewußtſeins in Deutſchland bildet, und in hundert literariſchen Erſcheinungen zu Tage tritt. Wir können die einzelnen Streitfragen, die ſich auch hier an das Reichskammergericht anſchloſſen, nicht verfolgen; ebenſo müſſen wir das Analogon der franzöſiſchen Sammlungen der Ordonnances, die Sammlungen der Actenſtücke des deutſchen Reiches, die mit Goldaſt (1576—1635) beginnen, hier übergehen; allein als nun der dreißigjährige Krieg alle Ahnungen Andlaw's zu verwirklichen drohte, da traten auch wieder Männer auf, welche die deutſche Reichsidee als Trägerin der geſammten deutſchen Rechtsbildung gegenüber den Elementen vertraten, welche ſie auf allen Punkten gefährdeten. Der erſte in dieſer

Reihe ist Conring, dessen Thätigkeit eine selbst für unsere Zeit unglaubliche war, aber allerdings fast nur in einzelnen Schriften sich erschöpfte; doch ist der Grundgedanke bei ihm trotz seiner Verflüchtigung in einzelnen Abhandlungen ein ächt deutscher. Derselbe tritt zuerst auf, als die Germania von Tacitus, man kann fast sagen, der damaligen halb erschlafften, vom Kriege halb erdrückten und muthlos gewordenen deutschen Philologie wieder aufgezwungen wurde. Sein Cornelius Tacitus de Moribus Germanorum (1635) war zugleich ein nationaler Appell an das deutsche Volk, eine Erhebung der Latinität zum Bewußtsein einer deutschen Aufgabe, und in seiner Vorrede die erste von einem Fachgelehrten versuchte historische Darstellung der Arbeiten der alten Literatur über die ältesten Nachrichten von Deutschland bei Griechen und Römern. Er ist der erste, der dabei geradezu die Fahne gegen die Herrschaft des römischen Rechts in der öffentlichen Rechtsordnung Deutschlands erhob. „Quo porro tempore", ruft er in der Vorrede zum Tacitus aus: „Imperium Germanicum jurabit in Jus publicum illud Justinianeum? — Neque vero Caesar, in quantum est Caesar, Germanis imperat, sed in quantum est Rex Germanorum! Ergo legum Imperii publicarum Scientia non omnino idem est cum cognitione Status Imperii." „Darum soll man die deutsche Reichs- und Rechtsgeschichte studiren, es sollen die Monumenta rerum Imperii inter omnium manus versari;" denn dieses deutsche Reich ist doch zuletzt die große Fortsetzung der ältesten Geschichte, von Troja's Fall und Roms Untergang bis zum heutigen Tage; die Geschichte Deutschlands soll daher dem gesammten Studium des Rechts ihre welthistorische Grundlage geben. Es ist wahr, daß er von Ludwig XIV. 2000 Livres bezog, aber er war auch Leibmedicus der Königin Christina, und zugleich kön. dänischer Etatsrath; Feinde hat er genug gehabt, um ihm aus der Anerkennung, die er gleichsam mit den Waffen in der Hand erzwang, aus allem einen Vorwurf zu machen. Bedeutender in juristischer Beziehung aber und noch bezeichnender sind die drei Werke, welche die durch den westphälischen Frieden nunmehr ratificirte juristische Auflösung des deutschen Reiches begleiten, und in denen das gründliche einheitliche Wissen mit dem tiefsten Gefühl für die eigene Nation verbunden ist, daß sie schon damals gleichsam Theile der Geschichte Deutschlands geworden sind. Das erste dieser Werke ist die berühmte Dissertatio de ratione status in Imperio nostro Romano-Germanico von Hippolytus a Lapide (1640), ein Buch, welches wie alle jener Zeit zuerst die diversi rerum publicarum status nach Aristoteles aufstellt, dann den Begriff der Majestas von Bodin übernimmt, und damit zu der Frage gelangt, „utrum illa majestas Imperatori potius an Imperio tribuenda sit?" Darin

beruhen Schluß und Grundgedanke des ganzen Buches; es ist die, hier zuerst mit rücksichtsloser Energie ausgesprochene Scheidung von Kaiser und Reich, die von da an den tieferen Grundzug aller höheren Publicistik bildet, und deren Hintergrund der gegenseitige Haß zwischen den evangelischen und katholischen Reichsständen ist. Hippolytus bringt das seinerseits zum Ausdrucke in dem heftigsten Angriff auf das Habsburgische Haus im allgemeinen und auf Ferdinand II. im besonderen, den wir hier gar nicht wiedergeben können. Allerdings ward dasselbe sofort vom kaiserlichen Hofe verboten und verbrannt, allein jene Grundtendenz desselben blieb. Aber schon bei seinem fast nicht minder bedeutenden Nachfolger geht dann das (gleichfalls pseudonyme) Werk von Severinus de Monzambano: De Statu Imperii Germanici ad Laelium fratrem liber 1667, (Verf. der jüngere Bruder Pufendorf's), im Unterschied von Hippolytus dazu über, zuerst theoretisch das ganze traditionell gewordene Lehrgebäude der Aristotelischen Staatseintheilung in Monarchie, Aristokratie und Demokratie auf das Entschiedenste anzugreifen, um den Blick der ganzen deutschen Staatsrechtslehre über jene autoritative Unterwerfung unter die alte Ueberlieferung zu erheben. Hier ist es der Uebergang von dem rein philosophischen Staatsbegriff seines Bruders zu der positiven Betrachtung des gegebenen deutschen Rechts, welche der freieren Auffassung des letzteren zuerst die Bahn bricht. In seiner Anwendung auf das deutsche Reichsstaatsrecht dagegen macht Monzambano, seine tiefe Klage über den Untergang des deutschen Reiches mit der von Andlaw und Hippolytus verbindend, jetzt sowohl die Churfürsten als das kaiserliche Haus für den Untergang des deutschen Reiches, theils mit Ernst, theils mit Spott verantwortlich; die Fürsten treten wieder in den Vordergrund neben den Kaiser, und damit bereitet er den Standpunkt für das Werk, das den Charakter der jetzt sich vollendenden Zeit zumeist bezeichnet. Denn schon zehn Jahre später tritt neben Monzambano Cäsarinus Fürstenerius: De jure suprematus ac legationis Principum Germaniae (1677) auf. Es ist bekannt, daß dies Buch Leibnitz gehört, und aus seinen Beziehungen zu den norddeutschen Höfen entstanden ist. Pütter sagt von diesem Buch: „Beinahe hätte es verdient, eine literarische Epoche zu machen; so sehr unterschied es sich von den meisten vorhergehenden Schriften, da es weniger mit Allegaten pranget, aber desto mehr durchdachte — Sätze enthält." Aber es war doch nicht bloß im allgemeinen das Eintreten der systematischen Begriffe und Argumentationen in die Behandlung staatsrechtlicher Fragen, die erste Aufnahme der wissenschaftlichen Behandlung in die rein juristisch-historische des deutschen Staatsrechts, welche Pütter jenes merkwürdige „beinahe" entlockt, und das Buch als ein ganz eigenthümliches neben das

ſchon damals entſtandene Handbuchsweſen des deutſchen Staatsrechts ſtellt. Sondern es geht durch daſſelbe eine viel tiefer greifende Auffaſſung hindurch, welche daſſelbe ſowohl von ſeinen Vorgängern als von ſeinen Nachfolgern ſcheidet, und um derentwillen es zwar ſelbſt keine Epoche bildet, wohl aber der Beginn einer neuen Epoche iſt. Das eigentliche Reſultat jener ſcharfſinnigen Unterſuchung über den Unterſchied zwiſchen dem Dominus Jurisdictionis und dem Dominus territorii, die superioritas territorialis, quibus totam subditorum universitatem in potestate retinet, iſt doch zuletzt das, daß er über beide die Souveränetät ſtellt, welche das Recht gibt „educendi militem et participandi negotia Europae“, den eigentlichen „Suprematus“. Und hier iſt es, wo Leibnitz ſich in ſeiner ganzen eigentlich publiciſtiſchen Bedeutung zeigt, eine Eigenſchaft, welche erſt die neuere Zeit in ihm anerkannt hat. Denn er erkennt zuerſt, obwohl er es nur in ſeiner Anwendung auf das Geſandtſchaftsrecht der deutſchen Churfürſten zum formal juriſtiſchen Ausdruck bringt, daß mit dem weſtphäliſchen Frieden das alte deutſche Reich factiſch aufgelöſt iſt, und daß von jetzt an der Schwerpunkt des deutſchen Lebens und der deutſchen Geſchichte in der Souveränetät der großen Einzelſtaaten liege, welche Macht genug beſitzen, „Heere ins Feld zu ſtellen und an den europäiſchen Angelegenheiten Theil zu nehmen,“ ſo daß, während das deutſche Reich als ſelbſtändige Großmacht verſchwindet, ſtatt ſeiner dieſe größeren deutſchen Staaten in die Reihe der europäiſchen Mächte eintreten. Und daß er damit nicht bloß für ſein Jahrhundert, ſondern auch noch für die zwei folgenden mit klarem Blick das wahre thatſächliche Verhältniß begriffen, macht eben aus dieſem Werke gleichſam die Gränzlinie zwiſchen der bisherigen und der neuen Geſchichte Deutſchlands. Die alte Zeit iſt zu Ende; das Reden über das Jus Imperatoris und Imperii iſt nutzlos; in der Kraft der Einzelſtaaten liegt die einzige Zukunft Deutſchlands; der Abſchluß der bisherigen Entwicklung der alten, das Herannahen der neuen Ordnung des deutſchen Reiches iſt ausgeſprochen; was übrig bleibt, iſt nur noch der Schein des deutſchen Reiches, und ſeit dem Erſcheinen des Cäſarinus Fürſtenerius iſt die Epoche der früheren deutſchen Publiciſtik für mehr als ein Jahrhundert zu Ende. Es gibt keine deutſche Staatseinheit und damit auch keine einheitliche Rechtsbildung für Deutſchland mehr und kann keine geben; auf dem Hintergrunde der Geſchichte des Continents treten jetzt die beiden großen Geſtalten mit ihrem tief verſchiedenen Charakter, Oeſterreich und Preußen, einander gegenüber ihr Gegenſatz wird von da an das Leben Deutſchlands, und das 18. Jahrhundert iſt die große Vorbereitung für die Entſcheidung, welche das 19. bringt. Das iſt die Stellung, welche Leibnitz durch ſein be-

deutſames Werk in der Rechtsgeſchichte Deutſchlands und Europa's einnimmt.

Mit ihm nun ſchließen wir dieſes Gebiet. Allerdings läuft nun neben der Entwicklung des deutſchen Reichsgedankens, die durch jene Arbeiten zum Ausdruck gebracht wird, eine zweite einher, die Literatur des eigentlichen deutſchen Reichsſtaatsrechts; allein dieſelbe bleibt trotz ihrer faſt unermeßlichen Breite und Tiefe ohne allen Einfluß auf den wirklichen Gang der Dinge. Es iſt das die Literatur des Jus publicum Imperii, die ſyſtemmäßige Behandlung des neuen deutſchen Reiches mit der genaueſten Unterſuchung aller ſeiner ihm noch übrig gebliebenen Einzelrechte, die mit einer Gründlichkeit in der Unterſuchung der Rechte aller einzelnen Reichsſtände, ſowie des nominell gewordenen Kaiſerthums durchgeführt wird, welche trotz der ungeheuren Mühe, die alle dieſe Schriftſteller darauf wenden, um theils ſyſtematiſch dies verworrene Gebiet zu ordnen, theils daſſelbe auf jedem einzelnen Punkte mit den umfaſſendſten Quellenangaben zu begründen, in ihrer gänzlichen Machtloſigkeit gegenüber dem ſich langſam aber ſicher vollziehenden Proceß der Reichsauflöſung einen faſt traurigen Eindruck machen. Wir begnügen uns, hier neben hundert anderen nur die hervorragenden Namen dieſer in Umfang und Gründlichkeit gewaltigen, die eigentlich römiſche Jurisprudenz weit überragenden Literatur aufzuführen; für alles Einzelne wird man noch ſehr lange auf Pütter's Werk verweiſen. Jene ſyſtematiſch-hiſtoriſche Behandlung des eigentlichen deutſchen Staatsrechts beginnt mit Limnäus (1582—1663); P. R. Vitriarius (1683) veröffentlichte dann ſein Werk Institutiones Juris Publici, deſſen Werth zuerſt darin beſtand, daß er das deutſche Staatsrecht einerſeits ohne alle Parteirichtung als eine rein juriſtiſche Thatſache auffaßt, was ihm von Seiten öſterreichiſcher Staatsmännner großen Ruhm brachte (Pütter p. 264), andererſeits die Idee der römiſchen Behandlung dabei zum Grunde legte. Dadurch rief es die Bearbeitung Pfeffinger's (Vitriarius illustratus, 4 ſtarke Quart. 1731) hervor, der ſich zur Aufgabe ſtellte, zu jedem Satze und Worte des Vitriarius mit einer wahrhaft bewundernswerthen Gelehrſamkeit alle möglichen literariſchen Citate und hiſtoriſchen Documente als Belege hinzuzufügen, wodurch dieſe Arbeit eine wahre Fundgrube nicht allein für die Geſchichte des deutſchen Staatsrechts, ſondern auch für die der einzelnen Theile der Staatswiſſenſchaft geworden iſt; wenig Werke ſind hierfür auch jetzt noch ſo brauchbar, als dieſes Hauptwerk deutſcher gelehrter Umſicht und Objectivität. Eine ganz neue Bahn brach dann auch hier Chriſtian Wolf (geb. 1679, 1706 Prof. in Halle, vom Zelotismus vertrieben, ſeit 1723 in Marburg) durch ſeine Anregung zu einer ganz neuen, ſich von der

rein gelehrten Bearbeitung frei machenden Auffassung alles Rechts überhaupt, die sich alsbald auch im deutschen Staatsrecht geltend machte. Er ist es, der zuerst auch für die Behandlung des bisherigen deutschen Staates den Boden verließ, den das 17. Jahrhundert so gründlich bearbeitet hatte. Er begriff, daß für die Lehre vom deutschen Staatsrecht die kathederhafte Aufzählung der historisch-juristischen Einzelheiten doch kein rechtes Resultat geben könnte, und griff daher neben seiner allgemeinen philosophischen Auffassung des gesammten Staatslebens, die er in seinen Jus naturae et gentium in ungeheurer Breite entwickelt, mittelbar in das eigentliche deutsche Staatsrecht hinein. Was er hier gewirkt, sieht man am besten an seinem bedeutendsten Nachfolger A. Cramer. Seinen Standpunkt, den er später beständig festgehalten, drückt der letztere bereits in seiner Inaugural-Dissertation (1731) aus; er will das öffentliche Recht „a dissensu doctorum liberare et methodo demonstrativa in concordiam redigere", ein Gedanke, den er in seiner Weise in der Abhandlung: De conjunctione Imperii Romani cum Regno Germanico sub Ottone I. (1736) und anderen fortsetzte. Den Schlußstein dieser Literatur und Arbeit bildet dann Pütter, der letzte Staatsrechtslehrer des alten deutschen Reiches in Göttingen, in welchem sich die ganze ehrwürdige Gelehrsamkeit der deutschen Professur, die juristische Klarheit des alten Systemes und die fast wunderlich zu nennende Verbindung der juristischen Objectivität mit der innigsten, unerschütterlichen Verehrung des alten Reichsgedankens gleichsam noch einmal zusammenfassen, um mit dieser mächtigen Gestalt diese ganze Periode abzuschließen. Unmittelbar hinter ihm, der noch das Aufgeben des deutschen Kaisertitels erleben mußte, beginnt die neue Zeit auf der Grundlage, die Leibnitz vorhergesehen. Alles das, was wir hier kaum angedeutet, verschwindet mit Pütter aus Leben und Lehre, und eine ganz neue Literatur beginnt, die unter der Nachwirkung der Wolf'schen Auffassung steht und an die Stelle gelehrter Citate eine klare und rationalistische Darstellung setzt. Dieselbe wird mit Gönner eingeleitet, um dann im 19. Jahrhundert in Klüber den Pütter des deutschen Landesrechts zu finden. So scheint es dem Historiker im Rückblick auf jene Zeit, als sei fast in ihr eine Welt entstanden und untergegangen, die zuletzt nur dazu bestimmt schien, die Bibliotheken und die Literaturgeschichte auszufüllen. Und dennoch war dem nicht so. Denn grade diese Zeit ist es, welche es vermocht hat, die Idee des deutschen Reiches, die in der ganzen Welt untergegangen schien, an den deutschen Universitäten lebendig zu erhalten, und damit in mehr als hundertjähriger Arbeit den Geist der Jugend für die Idee des einst so großen, jetzt so elenden Deutschlands empfänglich zu machen. Ohne sie wären

die Bewegungen, welche das 19. Jahrhundert bilden, nicht möglich gewesen. Das ist der Kranz, den die Nachwelt auf das Grab der gelehrten Professoren des deutschen Staatsrechts im 17. und 18. Jahrhundert mit dankbarem Herzen niederlegen soll! — Und jetzt können wir einen kurzen Blick auf ein zwar geographisch beschränktes, aber grade für den Entwicklungsgang des europäischen Rechts höchst interessantes Rechtsgebiet werfen, das uns das Bild, welches jene Zeit vor uns ausbreitet, in seiner Weise vervollständigt. Es ist die Rechtsbewegung in Dänemark.

Dänemark.

Die Rechtsgeschichte Dänemarks, deren Grundlage wir Kofod Ancher, und deren ebenso gründliche als übersichtliche Behandlung Kolderup-Rosenvinge verdanken, bietet für die Erhaltung und Gestaltung des germanischen Rechtslebens so belehrende und wichtige Momente zunächst in der ältesten Zeit, daß wir es uns ungerne versagen, hier darauf einzugehen, obwohl es der deutschen Rechtsgeschichte nicht gegeben scheint, ihren Blick auf das zu richten, was ihr doch so innig verwandt ist.

Das Recht Dänemarks scheint von Anfang an von der römischen Jurisprudenz fast auf keinem Punkte berührt, etwa mit Ausnahme von Thord Dego's kurzem Commentar zum Jütschen Lov von 1241, bis die Kopenhagener Universität entsteht. Die Grundlage der dänischen Rechtsbildung ist wahrscheinlich von Anfang an, gewiß seit dem 13. Jahrhundert im wesentlichen dieselbe, in der alles germanische Recht sich zu bestimmten Rechtskörpern gestaltet, einerseits ein eigenes Landrecht für jeden größeren Theil des Königreichs, andererseits die Bildung eines, wenn auch noch sehr unfertigen gemeinsamen Reichsrechts im sog. Jütschen Lov aus dem Anfang des 13. Jahrhunderts. Von besonderem Interesse ist dabei die in dieser Epoche sich ausbildende Rechtspflege. Die großen Landesgerichte werden, sehr oft nach ältestem Brauch unter dem Vorsitze des Königs, von demselben in den einzelnen Ländern abgehalten, ähnlich wie England bis zur Errichtung der Courts of common pleas und ihrer Scheidung von der eigentlich königlichen Jurisdiction der aula regis unter Johann, nur daß diese aula regis beständig in London war, während die courts of common pleas in verschiedenen Theilen Englands errichtet wurden. In ihnen zeigt sich uns das ursprüngliche Rechtsleben der germanischen Völker in einer noch von keiner fremden Jurisprudenz beeinflußten Gestalt, die Rosenvinge in seiner „Auswahl von alten dänischen Urtheilssprüchen" (Udvalg of gamle danske Domme) freilich erst in unserer Zeit der Ver-

geſſenheit entriſſen hat. Aber in dieſem Dänemark ging nun ſeit dem 15. Jahrhundert derſelbe Proceß vor ſich, der das deutſche Reich vernichtete. Die ganze geographiſche Geſtalt des Landes machte in jener Zeit eine herrſchende Macht des Königthums unthunlich; die großen Grundherren riſſen die Gewalt an ſich, und die Könige waren namentlich ſeit dem 16. Jahrhundert faſt ohnmächtig in der Hand der Lehnsherren aus allen Provinzen. So kam es, daß in der Mitte des 17. Jahrhunderts das im dreißigjährigen Kriege zu einer mächtigen Centraliſation ſeines ganzen Staatslebens gediehene Schweden es vermochte, unter ſeinem König Karl IX. das ganze Dänemark niederzuwerfen und den letzten Halt des ganzen Staates, die Hauptſtadt, an den Rand des Verderbens zu bringen. Wie aber 1683 Wien Oeſterreich vor dem Untergange rettete, ſo war es nur die Tapferkeit der Kopenhagener Bürger, welche 1660 durch die glänzende Vertheidigung der Hauptſtadt den ganzen Staat ſo lange aufrecht hielt, bis namentlich holländiſche Hülfe denſelben vor den Schweden rettete. Als das nun gelungen und der König Friedrich III. ſeinen Thron hergeſtellt hatte, wendete er ſich gegen das, was auch das Volk als den eigentlichen Reichsfeind erkannte, die Adelsherrſchaft. Im Jahr 1665 erklärte der König die abſolute Monarchie als däniſches Staatsgrundgeſetz. Die Redaction dieſes Königsgeſetzes, Konge-Lov, das wohl einzig in ſeiner Art in Europa daſteht, und erſt 1709 wenigſtens einigen Bevorzugten zugänglich ward, da man es als ein geheimes Hausgeſetz behandelte, hatte der Deutſche Peter Schuhmacher, ſpäter als Griffenfeldt geadelt und nachher natürlich auf Lebenszeit ins Gefängniß geworfen, dem Könige vorgelegt, und wurde von demſelben angenommen; zugleich ward der geſammte Adel leicht bezwungen, und jetzt beginnt die Epoche einer wirklichen Staatsregierung in Dänemark. Dieſe Regierung nun erkannte bald, daß die Macht der einzelnen Länder und Theile des bis dahin ſo zerfahrenen Reiches weſentlich in den alten ſelbſtändigen Rechtsordnungen, jenen alten Landesrechten von Schoonen, Seeland, Fühnen und anderen beſtehe; daß, ſolange dieſelben beſtehen, in Dänemark ſo wenig als in Deutſchland eine wahre Reichseinheit möglich ſei; ein Blick auf den Zuſtand des letzteren lehrte genugſam, wie die Ohnmacht dieſes Reiches, aus dem dreißigjährigen Kriege hervorgegangen, ſich in der Verwirrung der Rechtszuſtände und in der eigentlich kläglichen Stellung des Reichskammergerichts wiederſpiegele. Dem gegenüber ſah man in Kopenhagen, wie Frankreich durch ſeine abſolute Monarchie auf dem Gipfel ſeiner Macht ſtand, und wie die königliche Rechtsgeſetzgebung zu dieſer glänzenden Stellung nicht wenig beitrug. So entſtand hier der Gedanke, unter einfacher Aufhebung aller Landesrechte eine einheitliche Geſetzgebung

als Grundlage eines einheitlichen Rechtslebens aufzuſtellen; und in dieſem Sinne erließ der König Chriſtian V. die erſte eigentliche Codification des geſammten Rechtes in Europa, das „Däniſche Geſetzbuch von 1685“ (Kong Christian den Femtes Danske Lov). Es wäre nun in hohem Grade der Mühe werth, dies in ſeiner Art damals einzige Geſetzbuch eingehend zu unterſuchen, denn es enthält bis zur neueſten Zeit die Baſis des geſammten Rechtslebens für Dänemark und Norwegen. Wir aber können für unſere Aufgabe nur den Punkt hervorheben, der trotz dieſer in ihrer vollen Selbſtändigkeit ſich mit jenem Geſetze entwickelnden nationalen Rechtsbildung ſich dennoch wieder die innere Verbindung mit der europäiſchen Rechtswelt aufrecht hielt. Und das war wiederum das Verhältniß auch der däniſchen Rechtswiſſenſchaft zu den beiden europäiſchen Factoren derſelben, dem römiſchen und dem canoniſchen Rechte. Wir haben bereits früher erwähnt, wie nach dem Vorgange der deutſchen Staaten auch Dänemark ſich im 15. Jahrhundert ſeine Landesuniverſität gründete. Der trefflichen Arbeit Matzen's verdanken wir nun eine ziemlich ausreichende Einſicht in dies Kopenhagener Univerſitätsleben auch dieſer Zeiten. Es war bei der Gründung dieſer Univerſität natürlich, daß an derſelben nur das römiſche und canoniſche Recht geleſen wurde; freilich war daſſelbe bei den damaligen Zuſtänden ſo gut als bedeutungslos, und Matzen zeigt uns, wie zeitweilig die ganze juriſtiſche Facultät aus einem einzigen Profeſſor, höchſtens aus zweien, beſtanden hat. Dennoch konnte und wollte Dänemark ſelbſt eines ſolchen einzelnen Lehrſtuhles nicht entbehren, ſo einſam er auch unter der ausſchließlichen Herrſchaft jener Landesrechte daſtehen mochte; denn derſelbe bedeutete dennoch zuletzt den Zuſammenhang der däniſchen Rechtsbildung mit der europäiſchen; er war das Organ des europäiſchen Rechtslebens, das innerhalb der national däniſchen noch der einzige Träger der großen Gemeinſchaft der Rechtsbildung mit allen anderen Staaten Europa's zu vertreten hatte. So gab es an der Kopenhagener Univerſität wie allenthalben wenigſtens nominell ein jus civile und canonicum. Als nun die Reformation auch nach Dänemark kam, fiel natürlich der canoniſche Lehrſtuhl weg; eine Ausdehnung des römiſchen über die einheimiſchen Rechte war nicht füglich denkbar; trotzdem ſehen wir, wie im 16. Jahrhundert das Landesrecht ohne alle wiſſenſchaftliche Vertretung blieb, während das römiſche Recht dem geſammten Rechtsbewußtſein des däniſchen Volkes durchaus fern ſtand. Dabei verſuchte es allerdings die Regierung, dieſer Facultät durch Berufungen aus Deutſchland aufzuhelfen, und Matzen führt an (II, 8 9), daß ſelbſt Heineccius ſeiner Zeit einen ſolchen Ruf nach Kopenhagen empfangen habe. Allein dem gegegüber trat nun ſchon im 16. Jahrhundert wohl

nicht bloß das Bedürfniß nach einer wissenschaftlichen Behandlung und Lehre des einheimisch gültigen Rechts, sondern auch wohl das Gefühl der nationalen Selbständigkeit des eigenen Rechtslebens. Im Nov. 1658, erzählt uns Matzen, trat eine Anzahl der tüchtigsten Kopenhagener Studenten zusammen und gab bei dem Könige eine Petition ein: „Nachdem S. Maj. die ‚Akademie' erweitert und eine eigene juridische Lehrkanzel eingeführt (professio), bitten wir unterthänigst, daß einer von den j. u. doctoribus angewiesen werden möge, unser dänisches Recht zu lesen (profitere) oder doch mindestens den juris Danici et Justinianei consensum et dissensum darzulegen." Die Kriegszeiten hinderten die unmittelbare Berücksichtigung dieses Wunsches. Als nun aber das Danske Lov publicirt, und mithin jenes dänisch-nationale Recht sein eigenes Gesetzbuch und damit seine volle juristische Selbständigkeit empfangen, da zeigte sich auch in Dänemark jene merkwürdige und doch schließlich so einfache Gewalt, welche grade im 17. Jahrhundert die neue deutsche Gestaltung der römischen Jurisprudenz durch ihre Verbindung mit der philosophischen Auffassung in dem schon damals selbständigen jus naturae für die Rechtsbildung überhaupt besaß. Obgleich das Danske Lov da war und für sich selbst ein System bildete, hatte die Regierung doch die richtige Empfindung, daß dieselbe zwar der Praxis, nicht aber der Wissenschaft genügen könne. Die juridische Facultät empfing daher mit Ende des 17. Jahrhunderts (1691) eine neue Ordnung, nach welcher der „Juris consultus das jus naturae et gentium vortragen und das Danske Lov mit dem jure Romano et civili vergleichen solle". In Folge dessen entstanden eigene Vorlesungen über das jus Danicum, aber, wie es scheint, längere Zeit als freie Vorträge, bis erst die Verord. 1732 bestimmte, daß von jetzt an zwei Professoren „das Recht behandeln sollten, der eine das jus gentium und das jus publicum, wobei er wöchentlich einmal die philosophia moralis vorzutragen habe, der andere das jus Justinianeum und Unser allergn. Gesetz, wobei er dessen Uebereinstimmung mit dem Naturrecht und dem Völkerrecht, sowie mit den Gesetzen anderer Länder nachzuweisen habe". Es ist wohl geschmacklos, wenn Matzen dabei einen Mangel an dänischer Nationalität darin erkennt, daß die damalige Regierung für diese Stellen Deutsche berief, da sie doch eben keine Dänen hatte; aber an diese Professur knüpfte sich dann die ganze neuere dänische Rechtswissenschaft. Freilich ging das etwas langsam, denn erst 1788 wurden neben jenen zwei Professores juris zwei andere ernannt, denen nach französischem Muster verschiedene Adjuncti und Docentes als Aggregés hinzugefügt wurden, so daß man erst am Ende des vorigen Jahrhunderts von einer „Facultät" reden kann. Das allgemein Inter-

essante aber ist, wie sich in Dänemark auf diese Weise das nationale Recht im Unterschiede von Deutschland nicht aus der Wissenschaft, sondern aus der positiven Gesetzgebung bildet, die damit zur Hauptsache der Rechtsbildung wird, während die analogen, wenn auch mehr als hundert Jahre späteren deutschen Gesetzgebungen weder das römische noch das deutsche Privatrecht in ihrer herrschenden Stellung erschüttern konnten. Das Band, das von da an diese dänische Rechtsbildung mit dem gesammten Rechtsleben Europa's noch zusammenhielt, der schwache Rest des römischen Rechtsstudiums, hat allerdings wenig dazu beigetragen, eine Gemeinsamkeit der Rechtsbildung zwischen jenem Lande und dem übrigen Europa zu erhalten. Immerhin bleibt dies Stück europäischer Rechtsgeschichte ein höchst beachtenswerther Beitrag für die letztere, der man, was wir uns hier versagen müssen, die Rechtsgeschichte des streng germanischen Schwedens hinzufügen muß, um ein vollständiges Bild des specifisch germanischen Rechtslebens Skandinaviens zu gewinnen. Wir aber müssen jetzt auf das letzte bedeutende Land einen Blick werfen, das wiederum in seiner Weise sich sein nationales Recht bildet und mitten in demselben, wir möchten sagen gegen seinen eigenen Willen, zugleich die große Continuität mit dem europäischen Recht in der stillschweigenden Verarbeitung der neuen römischen Rechtslehre bethätigt.

England.

Dies Land ist England. Wir würden es an dieser Stelle nicht unternehmen, den Charakter der englischen Rechtsbildung seit dem 17. Jahrhundert zu behandeln, wenn wir uns nicht auf die Anknüpfungspunkte stützen dürften, welche wir bereits früher über Universitäten und Inns in England gegeben haben.

Nur muß man bei dem Rückblick auf dasselbe sich wohl vergegenwärtigen, daß sie eben nur als die beiden Formen des juristischen Bildungswesens erschienen, und daß wir eben nur ihre Functionen, nicht ihren Geist und Inhalt bezeichnet haben. Das aber, warum es sich hier handelt, ist eben dieser Geist der englischen Rechtsbildung der vorliegenden Epoche; und grade der bildet einen sehr merkwürdigen Theil der europäischen Rechtsgeschichte in diesen Jahrhunderten.

Die eine Grundlage jener englischen Rechtsbildung war, wie man sich erinnern wird, noch immer wie von Anfang an das römische Recht geblieben. Zwar war Magister Vacarius aus Oxford vertrieben. Blackstone Comm. I. 1 nennt einen Theobald, einen normännischen Abt, der 1138 in Cambridge zum Bischof gewählt war (on the see of Canterbury) und der „manche Gelehrte mitgebracht habe, unter

ihnen (among the rest) Magiſter, genannt Vacarius, den er für das römiſche (und canoniſche?) Recht in Oxford angeſtellt haben ſoll" — aber wir ſehen trotz ſeiner Verbannung die schools of Jurisprudence dort fortbeſtehen. Was dieſelben geleiſtet, wiſſen wir allerdings, wie geſagt, nicht; jedoch iſt es kaum denkbar, daß ſich in dieſer schola nicht wenigſtens die allgemeinen Grundzüge des römiſchen Rechts erhalten haben ſollten. Dieſe scholae in Oxford und Cambridge müſſen daher, da ihr Beſtand noch von Wood anerkannt wird, als der, wenn auch ſehr ſchwache Faden angeſehen werden, durch welchen das römiſche Recht und mit ihm die europäiſche Rechtsbildung mit dem ſich immer mehr iſolirenden England zuſammenhingen; und daß beide wenigſtens in den bedeutenden Juriſten noch fortlebten und wirkten, zeigen uns die Institutes von Coke, die im 16. Jahrhundert aus römiſcher Grundlage heraus zuerſt verſuchten, eine theoretiſche Einheit in die engliſche Rechtsauffaſſung hineinzubringen, ohne daß ſich jedoch an dieſelben eigene Bearbeitungen angeſchloſſen hätten. Allerdings gab es keinen ſelbſtändigen Lehrſtuhl für dieſe ganze Lehre; allein der Grund, weßhalb England ſich einmüthig von der römiſch-canoniſchen Juriſprudenz abwandte, lag viel tiefer. Wir haben denſelben bereits angegeben. Das römiſche Recht war ſchon während der katholiſchen Epoche nicht bloß ein fremdes, ſondern es ward auch von Fremden gelehrt, und bildete daher eine Wiſſenſchaft, welche es vielmehr zum Vertreter des Rechts der katholiſchen Kirche und ihres Beſitzes machte, der ſeinerſeits in allen höheren Kirchenämtern von Ausländern verwaltet wurde. Mit den „foreign intruders" wurde es darum ſelbſt um ſo mehr gehaßt, als die Geiſtlichen ſich innerhalb ihrer Beſitzungen ſelbſt zu Richtern über ihre Mannen und Hinterſaſſen, ihre ganze „tenantry" machten, was der Angelſachſe nur mit Erbitterung ertrug. „Nullus clericus nisi causidicus" ſagt ſchon William von Malmesbury (De Gest. Reg. I. 4). Ja die römiſch-canoniſch gelehrten Mönche traten ſogar als Advocaten in allen anderen Gerichten auf, und bedrohten das nationale Recht, trotz des päbſtlichen Verbotes des römiſchen Studiums, ſo daß unter Heinrich III. die Barone und Grafen den einſtimmigen Beſchluß faßten, die Geiſtlichen weder als Richter noch als Anwälte in weltlichen Rechtsfragen zuzulaſſen (Henry III. c. 9: „Et omnes comites et barones una voce responderunt quod volunt leges Angliae mutari, quae huiusque usitatae sunt et approbatae") und die Biſchöfe ſelbſt ſich gezwungen ſahen, im Concil von 1217 ausdrücklich zu verbieten, daß die Geiſtlichen in foro saeculari künftig auftreten durften. Dennoch aber beſtand auf dieſe Weiſe der fremde Rechtskörper des römiſch-canoniſchen Rechts, noch immer an den beiden Universitates feſtgehalten, neben dem ſich ent-

wickelnden nationalen Rechte fort, da sie „continued to be till the time of Reformation entirely under the influence of the popish clergy“. Erst als die Reformation eintrat, ward dies insofern anders, als natürlich das canonische Recht und mit ihm die kirchliche Jurisdiction verschwand, und der Gegenstand der Lehre in jenen scholis nur noch die römische Rechtswissenschaft sein konnte. Und es scheint in der That, daß seit dem 16. Jahrhundert dies römische Recht, da es jetzt von Engländern vorgetragen und von Engländern gelehrt, den Charakter einer fremden Gewalt verloren, an Ansehen gewonnen habe. Dennoch steht es außerhalb des praktischen Rechtslebens; es ist eine wissenschaftliche Welt für sich und kann höchstens zum gelehrten Doctorat an beiden Universitäten führen. Es bildet wohl einen traditionellen Theil der Bildung für die Jugend der englischen Nobility, aber für ihren künftigen Lebensberuf hat es keinen Werth. So bleibt es isolirt, wenn nicht ganz unbeachtet nach der Reformation. Ihm gegenüber tritt ein das nationale Rechtsleben Englands. Dasselbe wendet sich, wie oben gezeigt, der praktischen Rechtskunde und den processualen Studien in den Inns zu, in welchen sich wenigstens noch im 16. Jahrhundert das wissenschaftliche Element in den Vorlesungen der „readers“ Bahn bricht. Diese Inns überflügeln daher für eine gewisse Zeit die Universitäten in der Rechtsbildung des Volkes; wir hören von 2000 students, „they naturally fell into a collegiate order and established a new university (natürlich nur in jenem europäisch unbestimmten Sinne des Wortes) of their own“ wie Blackstone sagt, indem sie nach Selden (in Flet. 8. 2) als retaliation upon the clergy, who had excluded the common law from their seats of learning“, jetzt dafür das gesammte römische Recht vollständig von sich ausschlossen. So erscheint nun der Gesammtzustand der Rechtslehre und Bildung im 16. und 17. Jahrhundert in England als ein ganz eigenthümlicher, und schwer mit dem eines anderen europäischen Landes zu vergleichen. Das (europäisch-) römische Recht hat sich von dem (nationalen) englischen auch äußerlich geschieden; die geschichtliche Entwicklung hat zu den Vertretern des ersteren die beiden Universitäten, zu den Trägern desselben das Privatstudium einzelner ausgezeichneter Männer gemacht; als Vertreter des rein praktischen nationalen Rechts erschienen die Inns, und als die Träger desselben Bedürfniß und Werth der praktischen Rechtspflege. Das ist die Grundlage des englischen Rechtslebens mit dem 16. und 17. Jahrhundert.

Nun aber ist es überflüssig im allgemeinen nachweisen zu wollen, daß diese Scheidung nicht bloß ein Gegensatz beider, sondern ein directer Mangel für beide war. Nirgends ist dies Verhältniß jener beiden Factoren in ganz Europa so klar hervorgetreten, als grade in England, und

nirgends iſt die Stellung Englands grade in der europäiſchen Rechtsgeſchichte ſo charakteriſtiſch als grade hier. Denn in jenem römiſchen Recht liegen immer neben dem ſtreng römiſchen Geſchichtselement zwei Dinge, welche an und für ſich durch keine bloß nationale Rechtsbildung erſetzt werden können, und die jenem faſt unbewußt ſeine Stellung in allem geſichert haben, was wir das europäiſche Rechtsleben nennen. Das iſt einerſeits das große Bewußtſein des inneren Zuſammenhanges der germaniſchen mit der alten Welt, und andererſeits die Fähigkeit, ja ſogar der formale Anlaß in demſelben, von ſeinen einzelnen Sätzen zu einer ſyſtematiſchen Auffaſſung des ganzen Rechts überzugehen. Wo immer daher das römiſche Recht aufgetreten iſt, hat es in alle Rechtsbildung dieſe beiden Elemente hineingebracht; dieſe ſeine Function aber, unter der Methode der Gloſſatoren verdeckt, wird durch die humaniſtiſche Bewegung und dann durch ſeine Verbindung mit Geſchichte und Syſtem, welche im nationalen Recht noch nicht durchgreift, allmählig entwickelt und das allgemeine Gefühl der höheren Bildung hat es ſich daher von jeher geſagt, daß es zuerſt und zumeiſt grade dies römiſche Recht ſei, durch welches die beiden Bedingungen aller Wiſſenſchaft überhaupt mit Syſtem und Geſchichte auch in die Wiſſenſchaft des Rechts hineingebracht werden. Es iſt daher von jeher vergeblich geweſen, dies Recht aus der Rechtsbildung einfach zu entfernen, während freilich andererſeits die nationale Rechtsbildung mit ihrer Berechtigung ebenbürtig neben derſelben ſteht. Was nun dieſen Grundzug in dem Verhältniß beider Rechtskörper zu einander betrifft, ſo iſt das 17. Jahrhundert die Zeit in welcher ſich beide in England von einander äußerlich ſcheiden, aber zugleich diejenige, wo ſie wiederum innerlich dieſe Scheidung aufheben und eine Verſchmelzung hervorrufen, die für das römiſche Recht dadurch erzeugt wird, daß es ſich in jener Trennung als ein unpraktiſches, dem Leben entfremdetes fühlt, während das nationale Recht ſich nicht zu läugnen vermag, daß es für ſich ſtehend der höheren wiſſenſchaftlichen und hiſtoriſchen Auffaſſung entbehrt. Durch dieſe Wechſelwirkung entſteht nun in allen Ländern eben jener merkwürdige Proceß, den wir in Frankreich, Deutſchland, Dänemark in ſeinen Elementen verfolgt haben. Es iſt der der *Verſchmelzung* beider Rechtsgebiete zu einem Ganzen, ſowohl in Wiſſenſchaft als in Praxis. Und wenn wir nun ſagen, daß eben dieſe Nationaliſirung in jenem Verſchmelzungsproceſſe dem Inhalt der europäiſchen Rechtsgeſchichte der vorliegenden Epoche angehört, ſo iſt damit nunmehr diejenige Seite in der bisher immer als ein abgeſchloſſenes Ganze behandelten Rechtsgeſchichte *Englands* gegeben, in welcher dieſelbe ihrerſeits nunmehr als ein immanenter Theil der Rechtsgeſchichte Europa's erſcheint. In der That kann das engliſche

Rechtsleben in seiner Abscheidung von dem europäischen erst dann recht verständlich werden, wenn dasselbe auch hier als Theil eines größeren Ganzen von dem höheren europäischen Standpunkt erfaßt wird.

Denn von ihm aus empfängt jener englische Verschmelzungsproceß zwischen dem römischen und englischen Recht drei Stadien, in denen sich die ganze englische Rechtsgeschichte dieser Zeit bewegt.

Das erste Stadium beginnt schon in der katholischen Zeit. Hier stehen sich die Universities und die Inns streng geschieden einander gegenüber; aber während die ersteren das unpraktische römische Recht systematisch lehren, bleiben die letzteren bei ihrer rein processualen Abrichtung der jungen Barristers, in welche nur von Zeit zu Zeit wissenschaftliche Vorträge wie die von Thomas More, etwas Leben hineinbringen. Schon im 14. Jahrhundert wird es aber von dieser fast technisch gewordenen nationalen Rechtsbildung herausgefühlt, daß ihr etwas fehle, was schließlich nur die Universitäten geben können. Bereits Forteſcue in seinem Buche De laudibus Leg. Angliae, das für Heinrich VI. bestimmt war, und ihn zum Studium des nationalen Rechts aneifern sollte, läßt den Prinzen fragen, wie es denn zugehe, daß die Gesetze Englands „die so gut, so angemessen und so fruchtbringend seien, an jenen Universitäten nicht gelesen werden, wie das civile und das canonische Recht"? Forteſcue's Antwort ist, es liege das daran, daß an den Universitäten alle Wissenschaften nur in der lateinischen Sprache gelehrt werden, während man das englische Recht nicht füglich lateinisch vortragen könne. Den Hauptpunkt trifft er natürlich nicht. Kaum aber war die Reformation vollendet, als derselbe Gedanke mit aller Kraft wieder erstand, und der directe Versuch gemacht ward, die Disciplin des englischen Rechts nun auch in diesen Universitäten einzuführen. Es schien dabei, als ob es genüge, an denselben das Studium des englischen Rechts obligatorisch zu machen. In diesem Sinne nahmen die neuen Statuten von Oxford (T. VII, P. 2. 32) den Satz auf, daß bei jedem juristischen Examen von den drei juristischen Disputationen, die jährlich abgehalten werden mußten, die eine sich auf das common law (wie es dort genannt wird: das „jus municipale") zu beziehen habe; in den Statuten von Cambridge von Elisabeth (Stat. El. R. c. 14) hieß es dagegen: „Doctor legum more doctoratu dabit operam legibus Angliae, ut non sit imperitus earum legum quas habet sua patria, et differentias exteri patriique juris noscat" (s. Dänemark oben). Das alles waren jedoch mehr bedeutsame Zeichen als ein großer Fortschritt; denn mit den wenigen Stunden an den Universitäten war nicht viel gethan. Neben dieser Bewegung ging aber eine andere her. Es war das Auftreten der historischen Bearbeitung des alteng-

liſchen Rechts, die theils in der Verbindung mit der römiſchen Form der Inſtitutionen bei Coke erſcheint, wie hundert Jahre ſpäter in Frankreich bei Loiſel, theils aber in ſelbſtändigen Arbeiten namentlich über Fleta, wie die von Selden und anderen. Allein dieſe wiſſenſchaftliche Behandlung findet keinen Boden; in die Univerſitäten drang ſie mit ihrer Gründlichkeit ſchon wegen des Lateiniſchen nicht ein, in die Inns aber nicht, weil denn doch ſchließlich weder Fleta noch Glanville noch Bracton irgendwie praktiſch zu verwenden waren. So ſchloß dieſes erſte Stadium ohne einen recht poſitiven Erfolg, und dieſe Erfolgloſigkeit erzeugte das was das zweite Stadium, das ungefähr das 17. Jahrhundert umfaßt, charakteriſirt. Es iſt der Stillſtand jener Verſchmelzung, ja wir möchten ſagen, der Verluſt des ganzen Verſtändniſſes für dieſelbe, die uns hier entgegentritt. Was an den Univerſitäten in dieſer Zeit geſchehen, das geſtehen wir nicht zu wiſſen; der Gang der Dinge an den Inns dagegen läßt ſich deutlich genug an Anſtie Smith's Mittheilungen erkennen. Es iſt das Verſchwinden der höheren juriſtiſchen, ja wiſſenſchaftlichen Bildung in dem Unterricht derſelben überhaupt, welche das Leben der Inns in dieſer Zeit charakteriſirt. Daſſelbe erſchien zunächſt in der faſt grundſätzlich gewordenen Mißachtung des römiſchen Rechts in dieſen Advocaturs-Präparandien, die offenbar mit dem Aufgeben der lateiniſchen Sprache und dem Untergange aller Elemente der allgemeinen Bildung Hand in Hand ging, welche ſie ſich doch noch im 16. Jahrhundert bewahrt hatten, und um derentwillen wir ſie unter das Vorbildungsweſen einreihten. Jetzt aber verlieren die Inns ihren alten Charakter, und zwar nicht bloß die unteren Inns of Chancery, ſondern auch die vier höheren Inns of Court. Sie werden rein formale Advocatenſchulen, ihre Localitäten ſinken zu Advocaturskanzleien herab, wo junge Leute rein praktiſch eingelernt werden, ohne irgend einen weiteren Geſichtspunkt für ihre Bildung zu empfangen; ihr Ruhm in der geiſtigen Welt Englands und die urſprünglich ſo lebhafte Theilnahme der höheren Claſſe an ihnen verſchwindet; Anſtie Smith beginnt ſelbſt ſeinen Part. II. mit der Darſtellung des Decay of the ancient system in the seventeenth century (p. 42), und Roger North ſagt aus dieſer Zeit: „Of all the professions in the world that pretend to book learning, none is so destitute of institution, than that of law.“ Auf dieſe Bewegung hatte vielleicht niemand einen größeren Einfluß als einerſeits und vor allem Baco von Verulam, andererſeits Coke. Es iſt nicht richtig in Baco bloß den Philoſophen zu ſehen. Seine Anſchauungen über die Jurisprudenz ſind in der That der Ausgangspunkt jener großen Umgeſtaltung in der Auffaſſung Europa's, die wir unten charakteriſiren müſſen, und welche eigentlich er zuerſt aus

seiner richtigen Empfindung heraus zum klaren Ausdruck bringt. Er ist es, der zuerst das staatsmännische Element in aller Rechtsbildung gegenüber dem rein juristischen versteht und zum Ausdruck bringt; für ihn zuerst, wenn auch nur im allgemeinen, steht die Staatswissenschaft als Grundlage der Rechtswissenschaft weit über dem positiven Inhalt der letzteren. „Alle diejenigen, welche über Gesetze geschrieben haben, haben entweder als Philosophen oder als Rechtsanwälte geschrieben, keiner von ihnen als Staatsmann. Was die Philosophen betrifft, so entwerfen sie eingebildete Gesetze für eingebildete Gemeinschaften, und ihre Reden sind wie die Sterne, welche wenig Licht geben, weil sie so hoch entfernt sind. Was die Rechtsgelehrten betrifft, so schreiben sie in Beziehung zu den Staaten, in denen sie leben, über das was geltendes Recht ist, und nicht was geltendes Recht sein sollte. Denn die Weisheit eines Gesetzgebers ist eine, aber die eines Rechtsanwalts eine andere." Es ist das tanquam e vinculis sermocinari in seiner Anwendung auf die Rechtswissenschaft. Das nun war alles sehr wahr, aber es war nicht sehr geeignet, weder für die Jurisprudenz der Universitäten noch für die der Inns zu begeistern. Es richtete vielmehr den Blick der höher gebildeten Welt über die Gränze der eigentlichen Rechtswissenschaft hinaus, und eröffnet, nicht bloß in England, das Thor des juristischen Studiums theils für die eigentliche Rechtsphilosophie, theils für die Staatswissenschaft, welche beide freilich erst im 18. Jahrhundert ihre große Bahn selbständig beginnen. Wir werden auf dieselben unten unseren Blick zu werfen haben. Die nächste Folge der Eröffnung dieses höheren Gesichtspunktes aber war auch hier dieselbe wie zu allen Zeiten, wo sie zuerst und ohne in ein positives Fach mit eigenen positiven Kenntnissen eindringt. Die Betrachtung der Jurisprudenz vom Standpunkt philosophischer und historischer Forschung ward zunächst Gegenstand und Aufgabe der größer angelegten Einzelgeister, welche dem eigentlichen Bildungswesen denn doch in den damaligen Zuständen noch sehr ferne standen. Die Häupter der Inns in dieser Zeit, die uns Anstie Smith's Geschichte derselben vorführt, Hale, Somers, Jones, Erskine, Romilly, North und andere zeigen uns Männer, welche allerdings eine tiefe praktische Kenntniß der Jurisprudenz mit höherer allgemeiner Bildung verbinden, aber zu einer systematischen Disciplin an den Inns wird das alles nicht; der Unterricht in der Kunst der öffentlichen Vorträge, public speaking, geht im Unterschiede vom Continent nicht einmal mehr auf Cicero und Quinctilian zurück; der Schüler der Inns ist sich fast ganz selbst überlassen, und gute Rathschläge für Studenten ohne regelmäßige Collegien und Prüfungen sind damals so gut als heute fruchtlos gewesen. So ist dies

Jahrhundert als das zweite Stadium der englischen Rechtsbildung eigentlich das des Herabsinkens zur reinen Technik und formalen Jurisprudenz, von der sich sowohl die philosophische Auffassung wie die Staatswissenschaft geschieden haben. Faßt man das zusammen, so wird das Urtheil von Adam Smith über die englischen Universitäten verständlich, das uns vielleicht als ein sehr hartes erscheinen mag, aber bei einem Manne, welcher das praktische Leben der Volkswirthschaft mit so gewaltiger Kraft erfaßte, dabei aber von Recht und Rechtswissenschaft keine Ahnung hatte, dennoch begreiflich ist (s. u.). Grade in dieser Zeit aber vollzog sich in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts das, was in dem bisherigen vorbereitet war, und in dem wir den höheren Gang der Geschichte wieder erkennen, der fast verloren scheint. Das worauf es ankam, war die Wiedervereinigung des nationalen englischen Rechts und seiner Substanz mit dem römischen und seiner geistigen Form; und seitdem das 17. Jahrhundert in England so gut als auf dem Continent den allgemeinen Staatsbegriff des 16. Jahrhunderts bereits klar in seinem doppelten Inhalt, das Staatsrecht und die Staatswissenschaften aufgelöst hatte, konnte jene Verbindung jener beiden Rechtsauffassungen nur dadurch geschehen, daß man für die neue Rechtswissenschaft nicht ein rein römisches und nicht ein rein englisches Princip, sondern den Staat zu Grunde legte, und an diesen Begriff und sein Recht die ganze positive Rechtslehre des englischen Rechts in annähernd systematischer Gestalt anschloß. Dann erst fanden alle Fragen und Untersuchungen ihren gemeinsamen Mittelpunkt in dieser zur Rechtslehre erhobenen Staatslehre; und der Mann der dieses vollbrachte und dessen Namen das ganze dritte Stadium der nationalen englischen Rechtsbildung erfüllt, ist W. Blackstone.

Wir können auf Blackstone's Werk, die Grundlage alles englischen Rechts seit dem vorigen Jahrhundert, hier nicht weiter eingehen. Nur das müssen wir hervorheben, daß es eben nicht bloß der englischen, sondern zugleich und mit allem was man darüber sagen kann, der europäischen Rechtsgeschichte angehört. Sein Entstehen verdankt es zunächst einem Manne, wie sie wenigstens damals nur England hervorbrachte. Einer jener auf sich selbst gestellten Gelehrten, wie sie aus der früheren Epoche hervorgingen, ernst, tief und begeistert für Wissenschaft, erkannte, daß die englische Rechtsbildung vor ihrem Versinken in die Advocaturspraxis nur bewahrt werden könne, wenn in irgend einer Weise die Rechtswissenschaft wieder an den Universitäten ihren Platz fänden, wie auf dem Continent. Dieser Mann war Viner, dessen Name noch jetzt von dem ganzen gebildeten England gefeiert wird. Er starb 1756 und hinterließ eine Stiftung für die Universität Oxford nach altem Brauch, nach

welcher das engliſche Recht in engliſcher Sprache in jährlich 60 Vorleſungen vorgetragen werden ſolle. Die Statuten dieſer Stiftung wurden 1758 genehmigt, ganz nach den Formen der Colleges mit einem erwählten Profeſſor, und ſeit 1761 mit regulären Fellowships verſehen; das ganze höchſt intereſſante Statut ſteht in Chitty's Ausgabe von Blackſtone I. 22. 23. Der erwählte Profeſſor war Blackſtone, und ſeine Antrittsvorleſung iſt eben die Section I der Introduction in ſeine Commentaries, welche das Study in laws enthielt. Die Section II iſt eine freie Behandlung der Nature of Law in general, und damit die engliſche Verarbeitung der allgemeinen Principien des römiſchen und des Naturrechts; dann beginnt die Einleitung in das engliſche Recht mit Section III, On the Laws of England, in welcher auf jedem Punkte wieder die hiſtoriſche Grundlage — vielleicht nach Viner's Vorarbeiten — zur Geltung kommt; dann beginnt das eigentliche Werk, in welchem grade das gegeben wird, was England brauchte, die durchgreifende Verſchmelzung und formale Einheit des öffentlichen, des bürgerlichen und des Strafrechts nach engliſchem Recht. Der Erfolg Blackſtone's war ein mächtiger, und bei ſeiner gründlichen Kenntniß auch der engliſchen Rechtsgeſchichte ein dauernder. Freilich kann er ſich deſſen nicht enthalten, mit ächt engliſcher Selbſtgefälligkeit auf die Völker des Continents und ihre Univerſitäten herabzublicken, von denen er offenbar ſo wenig weiß, als von ihrer Literatur und Wiſſenſchaft. „Dieſe fremden Univerſitäten", ſagt er in ſeiner Antrittsvorleſung, „in der Schweiz (?), Holland, Deutſchland, obwohl ſie unendlich tief in jeder Beziehung unter den unſeren ſtehen (infinitely inferior to our own), ſind als die geeigneten Lehrſtätten (nurseries) des Civilrechts betrachtet worden, während es das Loos unſeres bewunderswerthen Syſtemes von Geſetzen war, vernachläſſigt und ſogar unbekannt zu bleiben". Hätte er eine Ahnung von der damaligen Staatsrechtslehre oder von dem deutſchen Privatrecht gehabt, ſo hätte er vielleicht ſchon damals erkannt, daß ſein England ein Jahrhundert ſpäter die Elemente ſeines Bildungsweſens grade von dieſem mißachteten Germany zu empfangen beſtimmt war. Allein immerhin kann man ſagen, daß mit ſeinem Werke die ganze Periode als abgeſchloſſen erſcheint, von der wir hier geredet haben. In Blackſtone iſt jene Verſchmelzung von römiſchem und engliſchem Recht verkörpert, und zwar grade in der Weiſe, wie England deſſen bedurfte. Was Adam Smith für die Nationalökonomie, das iſt Blackſtone für die engliſche Rechtswiſſenſchaft, nur mit dem Unterſchiede, daß Blackſtone keine Schule erzeugt hat, und daß ſein Werk noch heute als faſt ausſchließliche Baſis des ganzen engliſchen Rechtsſtudiums daſteht. Wir gehen hier nicht weiter darauf ein; aber

seit Blackstone steht die englische Jurisprudenz für ein ganzes Jahrhundert still, und erst die neueste Zeit, welche diesen Stillstand fühlt und doch keine juristische Literatur zu erzeugen vermochte, die über das Blackstone'sche Werk hinausging, wohl aber jenen bornirten Hochmuth ihres Hauptschriftstellers gegenüber dem Bildungswesen des übrigen Europa's mit bekannter Selbstgefälligkeit theilte, weiß gegenwärtig nichts anderes zu thun, als in der Reform der Universitäten und Inns eine neue Gestaltung der Rechtswissenschaft zu suchen. Von dieser soll an ihrer Stelle im 19. Jahrhundert die Rede sein.

Das nun sind die allgemeinen Grundzüge dessen, was wir die europäische Rechtsgeschichte dieser merkwürdigen Epoche nennen. Wir sind für viele gewiß zu weitläuftig, für andere gewiß viel zu wenig ausführlich gewesen. Wir haben vielleicht in hohem Grade die Gränzen unserer Aufgabe hier überschritten, ohne einer anderen zu genügen. Aber wir wollen gerne jeden Tadel auf uns nehmen, wenn es uns nur gegeben wäre, bei den edleren Elementen unserer deutschen Jurisprudenz das ernste Nachdenken darüber wach zu rufen, ob es bei dem sichtlichen Versinken der Literatur wie der Universitätslehre in Einzelunterſuchungen und dem gänzlichen Mangel des römischen Rechts an dem Bewußtsein seiner europäischen Geschichte und Aufgabe nicht Zeit sei, daß unsere deutsche Wissenschaft sich ernstlich beeile, den großen Standpunkt wiederzugewinnen, den unser voriges Jahrhundert bereits in Heineccius zum Bewußtsein gebracht, den Standpunkt eines großen gemeinsamen europäischen Rechtslebens, das nicht mit Literaturkenntniß und der sogenannten vergleichenden Rechtswissenschaft, von der wir in Deutschland übrigens sehr wenig besitzen, erschöpft ist. Möge eine gewisse Richtung nicht vergessen, daß Anfang und Grundlage alles Stillstandes der laute wie der schweigende Hochmuth ist, mit dem man auf andere herabsieht.

Und jetzt wenden wir uns dem allgemeinen Gange des geistigen Lebens wieder zu, aus welchem wir, um den Reichthum im Einzelnen anzudeuten, welchen es in sich entwickelt, das obige Stück herausgeschnitten, weil es vielleicht von allem am wenigsten bekannt, gewiß aber jeder höheren, wenigstens juristischen Bildung bekannt zu sein würdig ist.

C. Der neue Humanismus.

Begriff und Inhalt deſſelben.

Wenn wir nun das was über die geſammte Bewegung Europa's ſeit der Mitte des 17. Jahrhunderts geſagt war, in Einem Gedanken zuſammenfaſſen, um dem Folgenden ſeine richtige Stellung zu geben, ſo darf man wohl ſagen, daß es bis jetzt die in der Einzelnationalität ſich verkörpernde Idee des ſouveränen Staats iſt, welche ſich von der alten Gemeinſchaft des europäiſchen Lebens losreißt, und in den verſchiedenen Formen ihres Lebens, namentlich in ihrer Rechtsbildung ihre individuelle Entwicklung beginnt.

Das nun, was wir als die europäiſche Rechtsphiloſophie bezeichnet haben, iſt die zweite große europäiſche Bewegung, welche das große Princip der urſprünglichen germaniſchen Freiheit in dieſer Entwicklung der ſouveränen Staatsgewalt vertritt und aufrecht hält. In der Geſchichte der europäiſchen Rechtsphiloſophie iſt der Kampf der europäiſchen Idee des Staats gegen die Alleinherrſchaft, die ſich aus dem individuellen Staatsleben erzeugt, gegeben; die europäiſche Rechtsbildung zeigt, wie ſich aus dieſem Kampfe das poſitive Rechtsleben der einzelnen Staaten entwickelt hat; es iſt ein mächtiges Stück der Geſchichte Europa's das ſich hier vor uns ausbreitet. Und dennoch iſt es weit davon entfernt, dieſelbe zu erſchöpfen.

Denn neben und in dieſem Staatsleben liegt ein zweites Gebiet, und das muß man ſich vergegenwärtigen, wenn man den Sinn deſſen verſtehen will, was wir den neuen Humanismus nennen. Denn in der That iſt es dieſer Begriff, der uns zu unſerem eigentlichen Gebiet, dem Bildungsweſen, wieder zurückführt.

Unſere neue Wiſſenſchaft hat uns gelehrt, von dem Begriffe des perſönlichen Staats den Begriff der *Geſellſchaft* zu ſcheiden. Der Staat iſt derjenige Organismus der Gemeinſchaft, welcher aus der *Gleichheit* ihrer Glieder hervorgeht. Die Geſellſchaft iſt dagegen diejenige Ordnung der Menſchen, die auf der *Verſchiedenheit* der Einzelnen beruht; dieſe Verſchiedenheit wird erzeugt durch die Vertheilung der Güter, und es iſt wohl jetzt als ein anerkannter Grundſatz aller Entwicklung des ſtaatlichen Lebens zu betrachten, daß *alle* Verſchiedenheiten der Staaten in Recht, Verfaſſung und Verwaltung niemals aus dem Begriffe des Staats, ſondern ſtets aus der thatſächlichen Geſtaltung ſeiner geſellſchaftlichen Ordnung hervorgehen, und aus ihnen erklärt werden müſſen.

Hier nun ist der Punkt, auf welchem jener Begriff des neuen Humanismus seinen Sinn empfängt.

Jenes monarchische Princip nämlich, das mit dem 17. Jahrhundert zur Geltung gelangt, ist in der That nur der Ausdruck eben jener rein persönlichen Staatsidee. Die neue Rechtsphilosophie, welche die freie Theilnahme des Volkes an der souveränen Gewalt des Staates fordert, enthält ihrerseits, indem sie das Volk dem Staate gegenübersetzt, den ursprünglichen Grundgedanken aller germanischen Geschlechter, den der gleichen Berechtigung aller zu jener Theilnahme am Staatswillen. Dabei nun hatte sie, vom reinen Gedanken ausgehend, die Wirklichkeit vergessen. Die neue Rechtsphilosophie kannte den Begriff der Gesellschaft und seine Consequenzen nicht. Und dennoch war es grade die gegebene Gesellschaftsordnung, welche den neu entstehenden souveränen Staat nach dem unabweisbaren Gesetze aller Verfassungsbildung beherrschen mußte und wirklich beherrschte.

Diese wirkliche Gesellschaftsordnung eben jener Zeit aber, in welcher sich die neuen Staaten bildeten, nennen wir nun die ständische Gesellschaft, deren Ordnung auf den Vorrechten der Grundherrlichkeit und damit auf dem Unterschiede der Geburt beruhte. Sie war schon im Mittelalter in lauter selbständige Körperschaften geordnet, und die Rechte der letzteren waren in hunderten von Privilegien und Statuten als öffentlich geltend anerkannt.

Indem nun jene neue Rechtsphilosophie des souveränen, aber freien Staats sich eine auf der gleichen Berechtigung des Staatsbürgers beruhende Staatsidee schuf, mußte sehr bald der Augenblick eintreten, wo ihr nicht mehr so sehr die rechtliche Ordnung des Staats selber mit ihren formalen Bestimmungen, sondern ihre sociale Grundlage in dem anerkannten Recht der ständischen Gesellschaftsordnung als der eigentlich herrschenden Macht im Staate gegenübertrat. Damit fand sich jenes Princip der Gleichheit grade durch die positive staatliche Rechtsordnung Europa's der gewaltigen Thatsache der gesellschaftlichen Ungleichheit mit allen ihren persönlichen, wirthschaftlichen und socialen Consequenzen gegenübergestellt.

Und während sich somit die Philosophie des Staats damit begnügt hatte, das Recht der Völker im Staatsleben durch die alte Idee der Gleichheit aller zu vertreten, mußte dem Gedanken über das Rechtsleben jetzt unabweisbar die zweite, eigentlich praktische Frage kommen, ob gegenüber dem höchsten Princip der Gleichheit die Ungleichheit ein Recht sein könne?

Wir wissen, daß diese Frage, die schon Plato und Aristoteles in ihrer Weise sich gestellt, zu allen Zeiten in der Empfindung aller ger-

manischen Geschlechter lebendig gewesen ist. Aber erst da, wo das Princip der Gleichheit durch die Philosophie über das Wesen des Staats dem wissenschaftlichen Denken zum Bewußtsein gelangt, wird auch jene Empfindung der Ungleichheit eine Frage tiefgehender geistiger Arbeit. Mit ihr bginnt eine neue Gestalt der Rechtsphilosophie. Dieselbe aber ist nicht mehr eine einfache, wie die reine Staatsphilosophie. Sie scheidet sich vielmehr fast sofort in ihre zwei großen Gebiete, und so viel individuelle Erscheinungen nunmehr auch hier auftreten mögen, so sind es dennoch jene beiden Richtungen, welche die letzteren fast unbedingt beherrschen.

Daß die thatsächliche Ungleichheit in der gesellschaftlichen Ordnung ein Recht habe, neues Recht bilde und altes aufhebe, war nicht zu bestreiten. Daß die Rechtsphilosophie aus dem ewig gleichen Wesen der Persönlichkeit ein ewig gleiches Recht entwickeln müsse, stand nicht minder fest. Diesen Gegensatz, denken wir, wird man sich leicht zur Anschauung bringen. Aus ihm aber empfangen jene zwei Richtungen, die wir erwähnt, ihren Inhalt. Denn die erste große Frage, die sich in dem Augenblicke ergeben mußte, wo das reine Recht des Wesens aller gleichen Persönlichkeit dem positiven der gegebenen gesellschaftlichen Ordnung entgegentrat, mußte die sein, ob es ein Recht gebe, das, der Verschiedenheit der positiven Rechtsordnung entgegen, ewig das gleiche für jeden Menschen sein müsse? Die zweite nicht minder entscheidende war dann die, ob nun nicht der Staat, dessen reiner Begriff ja eben aus dem Wesen der Persönlichkeit entwickelt war und der nur durch diese bestand, dazu berufen und berechtigt sein müsse, durch seine souveräne Gewalt, die sich jetzt über alle gesellschaftlichen Unterschiede erhoben hatte, durch seinen Willen jenes reine Recht aller Persönlichkeit auch zu verwirklichen? Es ist klar, daß beide Fragen eigentlich Eins sind. Neben ihnen steht dann die dritte, die eine wesentlich andere Seite berührt.

Denn es ist schon derselben ersten Empfindung von der Gleichheit an sich verständlich, daß die wirkliche Ungleichheit der Menschen nicht unmittelbar vorhanden, sondern die Consequenz einer Reihe von einzelnen Factoren ist, welche sie gesellschaftlich erzeugen. Ergibt sich nun die Ungleichheit des Rechts aus den Thatsachen des Besitzes, welche die gesellschaftliche Ungleichheit erzeugen, und ist der Staat seinem Begriff nach der Träger der Idee der Gleichheit und also des gleichen Rechts, so ergibt sich jetzt die Frage, was dann gegenüber jener thatsächlichen Ungleichheit und ihrem ungleichen Recht die Aufgabe des souveränen Staates sein müsse, der an sich die persönliche Einheit der Gleichen ist?

Wir werden nun gewiß verstanden werden, wenn wir, alles in

zwei Worte zusammenfassend, dem entsprechend sagen, daß aus den ersten Fragen die Idee der unveräußerlichen Menschenrechte entstanden ist, aus der letzten dagegen sich die Betrachtung der selbständigen Staatsaufgaben, das ist also die Staatswissenschaften, entwickelte.

Indem wir nun die ganze Bewegung dieser zwei Jahrhunderte für diese Dinge in Einem Bilde zusammenfassen müssen, können wir jetzt wohl einfach hinzufügen, daß die Idee der Menschenrechte in ihrer langsamen und vielgestaltigen Entwicklung sich naturgemäß zum Kampf gegen alle ständischen Vorrechte und Unterschiede ausbildete, und dadurch gegenüber dem von der ständischen Gesellschaft thatsächlich beherrschten Staatswillen consequent zur Idee der Volkssouveränetät als der Souveränetät der Gleichen erhob. Die Staatswissenschaften dagegen erzeugten gleichzeitig als Einheit der Wissenschaft von jenen Aufgaben des Staats die großen Grundlagen der Verwaltungslehre. Beide Bewegungen haben dann wieder ihre eigene Geschichte, und diese Geschichte ist von da an eine verschiedene in den verschiedenen Staaten Europa's. Aber schon hier liegt das Gesetz klar genug vor, das diese Geschichte im Ganzen wie im Einzelnen beherrscht. Je strenger die Grundsätze und Rechte der ständischen Gesellschaftsordnung in den betreffenden Staaten von der souveränen Staatsgewalt aufrecht gehalten wurden, desto unbegränzter mußte die Idee der Volkssouveränetät sich ihre Bahn brechen; je schlechter die Verwaltung war, desto unabweisbarer ward daneben der zweite Gedanke, daß das Volk sich nicht mehr durch den persönlichen Staat, sondern durch sich selbst verwalten müsse; und umgekehrt. Die Geschichte Europa's bis zum 19. Jahrhundert ist die historische Entwicklung dieser einfachen Sätze. Doch die können wir hier nicht verfolgen.

Nun aber ist für beide Seiten jener Bewegung dennoch die letzte Grundlage eben die freie Entwicklung der einzelnen, selbständigen Persönlichkeit. Dieselbe ist für die Volkssouveränetät das grundlegende Princip, für die Verwaltungslehre das letzte und höchste Ziel. Beide erfüllen daher gemeinsam die geistige Bewegung Europa's, sich stets gegenseitig bedingend und erzeugend, oft mit, oft ohne Bewußtsein der Einzelnen. Und diese Idee, in jener freien Entwicklung der einzelnen Persönlichkeit Grund und Ziel aller geistigen Arbeit suchen und finden zu müssen, bildet das, was wir in seiner allgemeinsten Gestalt, von der streng systematischen Philosophie herab bis zur bloßen Empfindung jedes höher Gebildeten, den neuen Humanismus nennen.

Von diesem Gedanken aus nun ist es möglich, sofort mitten in unser eigenstes Gebiet, das Bildungswesen hineinzuschreiten.

Denn die erste und große Consequenz dieses neuen, socialen Humanis-

mus iſt doch unzweifelhaft die, daß das Princip der Gleichheit vor allem die Gleichheit der Bildung fordert. Es iſt überflüſſig, das hier weiter zu entwickeln. Steht aber dies Princip feſt, ſo iſt mit ihm auch die erſte und wichtigſte aller Staatsaufgaben gegeben. Der Staat der Gleichberechtigten muß vermöge ſeiner Staatsgewalt dieſe Gleichheit der Bildung nun auch ohne Rückſicht auf die geſellſchaftlichen Unterſchiede für alle herſtellen. Und nun iſt es klar, daß das Erſtere ſomit das Princip des geſammten neuen Humanismus für die bildende Arbeit aller Einzelnen, alſo das Princip des eigentlichen Bildungsweſens ſein muß, während das Zweite aus dieſem allgemeinen und freien Bildungsweſen eine principielle Aufgabe der Staatsverwaltung, und damit das Unterrichtsweſen des neuen Humanismus erzeugt. Es iſt der Schlüſſel der inneren und der äußeren Geſchichte des geſammten Bildungsweſens, nicht bloß der vergangenen ſondern auch der gegenwärtigen Epoche, die damit gegeben iſt.

In dieſes allgemeine Geſetz tritt nun allerdings ſofort wieder die Verſchiedenheit ſowohl der Einzelnen als der Nationen hinein. An dem, was beide auf dieſem großen Gebiete geleiſtet, ſcheiden ſich wieder die einzelnen Fragen, die noch ungetrennt in dem obigen enthalten ſind, und der neue Humanismus des Bildungsweſens empfängt ſeinen eigentlichen Inhalt. Soll jene Gleichheit eine Gleichheit der Erziehung ſein, oder des Unterrichts? Und ſie iſt ohne den letzteren nicht zu denken, wie muß dann dieſer Unterricht organiſirt werden? Und da doch ſchon Erziehung und Unterricht vorhanden ſind, wie ſollen ſich beide zu der hiſtoriſchen Ordnung beider verhalten? Dieſe und andere Fragen entſtehen; und auch hier hat die Geſchichte ihr Princip der Theilung der Arbeit feſtgehalten. Es gibt zwar einen europäiſchen Humanismus auf unſerem Gebiete, aber nirgends eine gleichartige Geſtalt deſſelben. Im Gegentheil wächſt der Reichthum von Erſcheinungen faſt in demſelben Grade, in welchem man in das Einzelne eindringt. Es iſt ſchon jetzt keinem Sterblichen mehr möglich, alles zu erſchöpfen, kaum noch alles zu umfaſſen. Dabei iſt es die Natur der vorliegenden Epoche, daß ſie eben auf keinem Punkte noch abzuſchließen fähig iſt. Sie hat noch in keinem Gebiete ein irgendwie einheitliches Bild aufzuweiſen, wie das 19. Jahrhundert. Es iſt nicht möglich, ſie ganz zu bewältigen, aber auch nicht möglich, ſie bloß mit Allgemeinheiten zu überſpringen. Wir wollen daher verſuchen, die leitenden Kräfte und Erſcheinungen ſoweit zu ſondern und dann wieder zu einigen, als das in einem erſten und begränzten Verſuche möglich iſt.

Zu dem Ende dürfen wir zunächſt das erſte Auftreten der Gedanken und Empfindungen der Menſchenrechte und daneben die erſte

Entwicklung der Staatswiſſenſchaften charakteriſiren. Von den erſteren geht dann wieder mit dem 18. Jahrhundert die neue Pädagogik, von den letzteren das Syſtem des neuen Bildungsweſens aus; beide wieder tief verſchieden in jedem einzelnen Lande. Es iſt nicht möglich, dieſen Aufgaben hier zu genügen; kommende Kräfte werden das Ziel erreichen, das uns vorſchwebt.

I. Die erſte Idee der Menſchenrechte.

Es iſt wohl recht ſchwer der Verſuchung zu widerſtehen, auf dieſem Punkte ein einigermaßen genügendes Bild der Geſchichte der Rechtsphiloſophie dieſer Epoche zu geben. Und dennoch müſſen wir uns ſtrenge auf das beſchränken, was unſerem Gebiete gehört.

Wir haben bereits früher das zu charakteriſiren verſucht, was wir das neue Rechtsbewußtſein Europa's genannt haben. Es enthält das Loslöſen von der Beſchränkung auf das poſitive Recht, das bereits mit den Poſtgloſſatoren beginnt, dann zur Philoſophie des rechtſchaffenden Staatsbegriffes und zur neuen Rechtsbildung in den einzelnen europäiſchen Staaten wird, von denen die erſtere ihren Schwerpunkt im 17., die zweite im 18. Jahrhundert hat. Aber in dieſer ganzen Entwicklung kommt doch eines nicht zum ſelbſtändigen Bewußtſein, und das iſt das Verhältniß des Einzelnen nicht mehr zur ſouveränen Staatsgewalt, ſondern zur geltenden geſellſchaftlichen Rechtsordnung. Aus der Frage nach der Gleichheit des Rechts in der menſchlichen Gemeinſchaft iſt noch nicht die Frage nach der Berechtigung der Ungleichheit deſſelben in der menſchlichen Geſellſchaft geworden. Und erſt mit dieſer Frage beginnt die neue Epoche der Rechtsphiloſophie.

Sowie wir nun zu dieſem beſtimmten Inhalt der hiſtoriſchen Entwicklung gelangen, ſo drängt ſich uns ſofort eine Thatſache auf, die für alle Gebiete des neuen Humanismus in allen Formen ſeiner Erſcheinung, auch im eigentlichen Bildungsweſen, feſtſteht. In der Epoche, von der wir reden, ſehen wir ſtets, daß das ganze 17. Jahrhundert auf derſelben Grundlage einen weſentlich verſchiedenen Charakter hat wie das 18. Wir können denſelben für alle ſich hier entwickelnden Gebiete kurz bezeichnen, und werden ihn für alles Folgende feſthalten. Es iſt der, daß das 17. Jahrhundert allenthalben das vorbereitende, das 18. Jahrhundert das erfüllende iſt, ſoweit es ſich um das geiſtige Leben Europa's handelt, während das 19. aus den geiſtigen Ergebniſſen des 18. poſitiv geltende Rechte und Ordnungen erzeugt. Das was wir jetzt über die Idee der Menſchenrechte anzudeuten haben, darf deßhalb nur ſo weit gehen, um auch für ſie den Charakter jener beiden Jahr-

hunderte, einen, allerdings nicht unweſentlichen Theil ſeines Inhalts zu geben.

Der Grund, weßhalb Hugo Grotius der wahre Vater des Naturrechts wie des Völkerrechts geworden iſt, liegt nicht darin, daß er eine Philoſophie des Staats aufgeſtellt hat. Nicht bloß die Engländer, ſondern auch die deutſchen Rechtsphiloſophen ſind ihm in ſyſtematiſcher Auffaſſung auf jedem Punkte überlegen. Er hat weder ein Syſtem geſucht, noch hat er ein ſolches gefunden. Aber ſeine wahre Bedeutung liegt auf einem anderen Punkte. Alle jene Rechtsphiloſophen, mit der einzigen Ausnahme von Spinoza, dem aber die Rechtswiſſenſchaft ganz fern lag, haben ihren Staat, in irgend einer Form von ihnen conſtruirt, als die rechtbildende Gewalt aufgefaßt, der man, allerdings um ihres höheren Weſens willen, gehorchen müſſe. Und hier iſt es, wo Hugo Grotius auf einer ganz anderen Baſis ſteht. Für ihn iſt das wahre Recht, das jus naturale, gegen das Geſetz überhaupt gleichgültig; es ſteht über jedem Staat, über jedem Geſetz, ja es ſteht ſogar über dem göttlichen Willen. „Est autem," ſagt er ausdrücklich (L. I, c. I. 10, § 5), jus naturale adeo immutabile, ut ne a Deo quidem mutari queat. Wie die Geſetze, welche die Sterne regieren und in der Natur ewig gegeben ſind, iſt auch das Recht der Menſchen unwandelbar. Zwar gibt es daneben ein jus voluntarium divinum, was Gott alſo ändern kann, weil er es eben geſchaffen hat, und ein jus voluntarium hominum, was die Menſchen nach ihren Verhältniſſen, pro certo rerum statu, ſich als leges positae gegeben haben; ſo gilt ihm der „gemeinſame Gebrauch aller Dinge" nur ſo lange als Naturrecht, bis die Geſetze das Eigenthum (dominia) eingeführt haben; ebenſo das Recht, das Seinige mit Gewalt zu nehmen. Aber es gibt einen Begriff der Menſchheit an ſich, der humanitas, begründet auf die ewige Natur der Perſönlichkeit. Das Recht dieſer Natur des Menſchen iſt damit ſelbſt ein ewiges und gleiches; es iſt das rein menſchliche Recht gegenüber dem kirchlichen und ſtaatlichen, dem hiſtoriſchen und willkürlichen; es gibt im Namen dieſes Begriffes der Menſchheit unveräußerliche Menſchenrechte. Das war der Gedanke, mit welchem Grotius die beginnende Rechtsphiloſophie von allen Traditionen wie von den Geſetzgebungen der entſtehenden abſoluten Monarchie losriß. Er iſt der erſte und einzige, der ſeinen Rechtsbegriff nicht unter den Schutz eines logiſch conſtruirten Staates ſtellte; und er that das, weil er das tiefe Gefühl hatte, daß der eigentliche Kampf mit dem unfreien geſellſchaftlichen Rechte ſeiner Zeit nicht durch Berufung auf die Staatsgewalt durchgeführt werden könne. Er iſt damit der Gründer der ſocialen Rechtsidee geworden; das iſt ſeine

historische That, und sie ist es, die ihn zur Grundlage des Völkerrechts gemacht hat, das ja allein in der Welt das an und für sich keinem Staate unterworfene, gesetzlose Recht ist. Wir werden nun nicht darüber rechten, wie sehr er hier unklar geblieben ist. Aber sein Einfluß bestand darin, daß er die Gesammtempfindung Europa's aussprach; und die war es, die nun im 18. Jahrhundert in Frankreich gegenüber der Härte und Beschränktheit der socialen Rechtsordnung der ständischen Gesellschaft ihren neuen und gewaltigen Ausdruck fand. Hier eröffnet sich ein Gebiet, das wir an diesem Ort nicht betreten können. Aber der Gang der Dinge hat sich schon lange an so bestimmte Namen geknüpft, daß es uns genügen darf, sie aufzuführen. Während im 17. Jahrhundert in Frankreich unter dem Glanze und der Willkür Ludwig's XIV. die Rechtsphilosophie schweigt und an ihre Stelle die erste Entwicklung der Staatswissenschaft tritt, die wir gleich charakterisiren, wird im 18. Jahrhundert der Gedanke Hugo Grotius' gegenüber dem zerrütteten Staat, seinem Adel und seiner Priesterherrschaft aus einem wissenschaftlichen Satze zu einem Gemeingut der Nationen, in das sich die immer tiefer gehende Opposition gegen alle bestehende Rechtsordnung flüchtet. Während Voltaire mit unermüdlichem Eifer die elenden Zustände der inneren Verwaltung mit seinem Spotte verfolgt, stellt Montesquieu zuerst den Gedanken auf, daß alles positive Recht nicht an und für sich richtig, sondern nur die Consequenz der gesellschaftlichen Verhältnisse, und alles Ungerechte daher zuletzt ein auf der socialen Ordnung beruhendes Unrecht sei. Hinter ihm verfolgt Rousseau den Gedanken Hugo Grotius' bis in seine äußersten politischen Consequenzen, und kommt in denselben zu dem Satze, daß die unverlierbaren Menschenrechte in Wahrheit unverlierbare Rechte des Volkes, seiner Souveränetät und seines Gesammtwillens seien und daß dieser Freiheit des Volkes die Égalité der Einzelnen zum Grunde liegen müsse. Rousseau hat damit jene Menschenrechte als die des souveränen Volkes erklärt, dem gegenüber es mithin gar kein anderes Recht mehr gebe; vor dieser Rechtsidee gibt es keine Berechtigung socialer Unterschiede, keinen Adel, keine Geistlichkeit, keine Privilegien mehr; der souveräne Staat ist nicht bloß ein gesellschaftlicher, wie bei der traditionellen Rechtsphilosophie, sondern er ist der absolute Feind der Gesellschaft; die Société Rousseau's ist die unterschiedslose Gemeinschaft und damit die Ungerechtigkeit aller bestehenden Rechtsordnung. So ist der Grundgedanke Hugo Grotius' in Rousseau's Contrat social zu einem absolut negativen Princip keineswegs so sehr gegenüber der Staatsgewalt, sondern den gesellschaftlichen Rechten geworden; er durchzieht von da an alle Anschauungen vom gesammten Staatsleben, erfaßt im

Communismus das Eigenthum, im Bildungsweſen allen hiſtoriſchen Unterricht, in der Erziehung alle geſellſchaftlichen Einflüſſe, und ſchält gleichſam den Menſchen aus ſeiner ganzen Geſchichte heraus, um ihn als Product jener eigenen Natur jetzt nur unter jenes unverlierbare Naturrecht zu ſtellen. Das war es eigentlich, und nicht ein philoſophiſcher Begriff des Staats, deſſen das damalige Frankreich bedurfte; es verfolgte dieſen Gedanken auf allen Gebieten; er war der Inhalt der eigentlichen Freiheitsidee jener Zeit, in hundert Formen während der Revolution durchbrechend und ſie zu dem machend was ſie eigentlich war, nicht eine republikaniſche, ſondern die erſte ſociale Revolution des Continents; ſo entſchieden, daß das ohne den Grundgedanken Hugo Grotius' ſonſt Unverſtändliche, und mit dem Rouſſeau'ſchen Princip im directen Widerſpruch Stehende geſchieht, daß die Droits de l'homme der Conſtitution gegenübergeſtellt werden als dasjenige, was auch die Souveraineté unie et indivisible de la nation als auch für den höchſten Willen des Volkes unantaſtbar anerkennen ſoll. Von da an geht die Vorſtellung von jenen „Menſchenrechten" ihren Weg durch ganz Europa, um in der franzöſiſchen Revolution von 1848 ſowie in der deutſchen als „Grundrechte" wieder zu erſcheinen, ohne daß man ſich recht bewußt wird, daß das keine ſtaatlichen, ſondern nur die geſellſchaftlichen Rechte bedeute! Dieſen Weg haben wir nun hier nicht zu verfolgen; aber es iſt klar, daß hier ein weſentlich anderes Gebiet betreten wird als dasjenige, das die bisherige Rechtsphiloſophie verfolgt hat. In ihm iſt nicht mehr der Staat, und nicht mehr die Sociabilitas oder die Gemeinſchaft Gegenſtand der Bewegung. Es iſt die geſellſchaftliche Ordnung, um die es ſich handelt, und was bisher nur Einzelne gefühlt und in ſubjectiver Weiſe zum Ausdruck gebracht, das wird jetzt zu einer der großen Grundlagen des geſammten europäiſchen Bewußtſeins. Die Frage nach der geſellſchaftlichen Ordnung und ihre Grundlagen hat das Gebiet berührt, auf welchem ſie eine ernſthafte wird; ſie tritt nicht mehr bloß den Sonderrechten der geſellſchaftlichen Claſſen, ſondern demjenigen Factor des Geſammtlebens entgegen, der zuletzt die ganze Ordnung deſſelben beherrſcht, dem Beſitze und ſeiner Vertheilung, ſowohl der wirthſchaftlichen als der geiſtigen Güter. Das unveräußerliche Menſchenrecht beginnt an ſeinem Gegenſatz zu den großen Principien von Eigenthum und Arbeit ſehr verſtändlich zu werden, und die ſociale Frage entſteht als die Frage der Gleichheit des Individuums gegenüber dem geſellſchaftlichen Unterſchiede, als der eigentliche und letzte Kern des inneren Kampfes mitten in der höchſten Freiheit der ſouveränen Nation. So beginnt ſchon hier für das 19. Jahrhundert die ſchwerſte ſeiner Aufgaben.

Neben diese neue Rechtsphilosophie tritt nun die zweite Bewegung jener Zeit, welche, so verschieden auch ihr Name, ihr Inhalt und ihre Ziele sein mögen, dennoch denselben Gedanken zum Ausdruck bringt. Es ist die Bewegung, welche von der Rechtsphilosophie zur Staatswissenschaft führt. Auch für sie ist die höchste Entwicklung der freien einzelnen Persönlichkeit die höchste Aufgabe, aber sie wird in ihren Händen nicht mehr ein Gebiet der abstracten Menschenrechte, sondern eine Aufgabe der Staatsgewalt.

II. Die Staatswissenschaft; ihre Entstehung und ihre Gestaltung bis zum 19. Jahrhundert.

Es ist, glauben wir, nothwendig, sich vorher über das einig zu sein, was wir im Unterschied von dem Staatsrecht der früheren Darstellung und der eben dargestellten Rechtsphilosophie die eigentliche Staatswissenschaft nennen. Ohne uns auf dialektische Untersuchungen einzulassen, wollen wir den Begriff und die Stellung derselben mit zwei Worten festzustellen suchen.

Während das Staatsrecht die positiv gegebene Ordnung des Staats gibt, die Rechtsphilosophie aus dem Wesen der Persönlichkeit zum Wesen des Staates an sich gelangt und nur sagt was der Staat seinem Begriffe nach ist, sagt die Staatswissenschaft was derselbe, wenn er da ist, thun soll.

Mag ich nun mir unter dem was er thun soll denken was ich will, immer muß ich erkennen, daß dasjenige worin er thätig ist, wieder seine eigene Natur und seine unabänderlichen Gesetze hat. Die Bedingung für alles, was ich von jener Thätigkeit des Staates fordere, bleibt daher stets die Erkenntniß eben dieser Natur und Gesetze des Lebens der menschlichen Gemeinschaft. Indem ich daher von den Aufgaben für diese Thätigkeit des Staats rede, werde ich stets zwei verschiedene Seiten dieser Untersuchung vor mir haben: einerseits die Untersuchung jener Natur der Lebensverhältnisse der Gemeinschaft an sich, und andererseits ihr Verhalten zum Staat. Die erste Arbeit wird daher stets der zweiten zum Grunde liegen; ja ich werde sie sogar oft nur mit Mühe von einander scheiden können. Betrachte ich aber jenes erste Gebiet für sich, so enthält es zunächst eine Reihe von ganz selbständigen, gegen Recht und Philosophie des Staates ganz gleichgültigen Wissenschaften; insofern wieder doch alle sich auf die menschliche Gemeinschaft beziehen und damit das Object der gesetzgebenden und vollziehenden Gewalt sind, werden sie Staatswissenschaften.

Es gibt daher gar keine Wissenschaft, die nicht ihr staatswissen-

ſchaftliches Moment in ſich trüge. Die ſelbſtändige Kategorie der Staatswiſſenſchaften aber entſteht da, wo die wiſſenſchaftliche Behandlung irgend eines Lebensgebietes der Gemeinſchaft ihre Beziehung zu Geſetzgebung und Verwaltung des Staates ſich zum Bewußtſein bringt.

Als nun nach der Reformationsepoche die Staatsidee in dem Begriffe der Souveränetät ſelbſtändig wird und aus derſelben heraus ihre verwaltende Thätigkeit entwickelt und über das geſammte Leben des Volkes ausbreitet, vollzieht ſich wie von ſelbſt das, was auf dieſem Gebiete das Leben jener Zeit in ſo bedeutſamer Weiſe charakteriſirt. Die Staatsgewalt wird abſolut und als abſolute anerkannt; aber jetzt zeigt es ſich grade in dieſer Unbeſchränktheit derſelben, die nur wenige anzweifeln, wie tief verſchieden die eigentlich germaniſche Staatsidee von der formal gleichen des Orients iſt. Der germaniſche Staat will auch in ſeiner Omnipotenz für das Wohl ſeines Volkes arbeiten; ſein innerſter, ſelbſt durch ſeine elendeſten Fürſten nicht zu vernichtender Charakter erzeugt zum erſten Male in der Weltgeſchichte den Gedanken einer Verwaltung, das iſt die Aufgabe des Staats, für die Wohlfahrt des Volkes zu ſorgen; und die Wiſſenſchaft, die neben ihm ihren eigenen Gang geht, erkennt mit unbewußtem Drange, daß ſie, ſoweit ſie menſchliche Dinge behandelt, dieſem Staate und ſeiner Aufgabe ſich anſchließen und dienen müſſe. Die Aufnahme der Wiſſenſchaften in das Leben des Staats und die Geſtaltung der Lebenswiſſenſchaften zu Staatswiſſenſchaften bilden daher den, von aller früheren Zeit tief verſchiedenen Charakter dieſer Epoche. Aus ihm aber geht das hervor, ohne welches denn doch ſchließlich eine Geſchichte dieſer wiſſenſchaftlich-praktiſchen Epoche nicht gedacht werden kann und nicht geſchrieben werden ſollte, die Nothwendigkeit, die Entwicklungsgeſchichte des Staats derjenigen der Staatswiſſenſchaften zum Grunde zu legen. Das aber, was nun dieſe Staatswiſſenſchaften mit ihrer ganzen Aufgabe und Entwicklung doch zuletzt in untrennbare Verbindung mit jener Idee der Menſchenrechte und der aus ihr entſpringenden Auffaſſung vom Staate ſetzt, iſt nicht der Gedanke einer conſtructiven Freiheit wie bei den alten Rechtsphiloſophen, ſondern das Princip, daß es grade dieſe Staatswiſſenſchaften ſind, welche den Staat in ſeiner Verwaltung geleitet, und ihn für ſeine Verwaltung verantwortlich gemacht haben.

In dieſem Sinne gibt es nicht bloß eine Geſchichte der Staatswiſſenſchaften als weſentlichen Theil der Geſchichte der Cultur Europa's, ſondern dieſelbe ſteht auf jedem Punkte an der Seite der eigentlichen Rechtsgeſchichte deſſelben. Es iſt wiederum ſchwer ſich der Verlockung zu entziehen, die Grundzüge ihres Bildes und ihrer Ent-

wicklung zu geben. Doch ist bereits auf diesem Gebiete so viel geleistet, daß man hier das gute Recht hat, sich auf das Bekannte zu berufen. So wird es möglich, bei den Elementen jener Bewegung stehen zu bleiben.

Freilich wird dabei jedes Bild ein, wir möchten sagen, unwirkliches, wenn man bei einem einzelnen Volke stehen bleibt. Denn grade hier ist der Punkt, auf welchem uns eine Thatsache entgegentritt, die wenigstens in keiner früheren Zeit in diesem Grade zur Geltung gelangt. Es ist die Internationalität der Wissenschaften, die sich auf die Staatsverwaltung und ihre Grundlagen beziehen, der zunächst in wissenschaftlicher Form erscheinende Proceß, in welchem jeder Staat für seine Verwaltung von dem anderen zu lernen sucht. Die Gemeinsamkeit der Grundlagen aller staatswissenschaftlichen Auffassung dieser Zeit muß man freilich noch nicht in einer vergleichenden Verwaltungslehre, sondern vielmehr nur noch in der Gemeinsamkeit der volkswirthschaftlichen Ideen suchen, die dann der Verwaltungsgesetzgebung zum Grunde liegen. Die Geschichte der Nationalökonomie bezeichnet sie mit dem Namen der bekannten drei volkswirthschaftlichen Systeme, des merkantilistischen, des physiokratischen und des sog. Industriesystems. Es ist eine eigene Arbeit, dieselbe im Einzelnen zu verfolgen. Faßt man sie aber im Ganzen auf, so tritt uns auch hier wieder das entgegen, was seit Karl dem Großen auf jedem Punkte lebendig und alles gestaltend und durchdringend uns das Leben unseres Welttheiles eigentlich erst klar macht. Es gibt eine europäische Arbeit und Wissenschaft, im Gebiete der Staatsverwaltung, und dieses europäische Gebiet erfüllt sich sofort mit der individuellen Gestalt, welche dieselbe auch auf diesem Gebiete durch die Einzelvölker und Einzelstaaten empfängt. Und neben den gründlichen und umfassenden Werken, welche sich auf die einzelnen Theile der Geschichte der Wissenschaft beziehen, kann wohl nur das einen Werth haben, was eben jenen allgemein europäischen Gang der Entwicklung festzuhalten sucht.

Jene im tiefsten Wesen des germanischen Staats liegende, allgemeine Forderung an den arbeitenden Staat nämlich, die gleichmäßig in ganz Europa mit der Mitte des 17. Jahrhunderts auftritt und die weder die Verderbniß der Höfe, noch der Kampf der Kirchen, noch das Aufblühen des Reichthums, noch die Entdeckung neuer Welten, noch selbst die größte Unklarheit oder die größte Specialisirung von theoretischen Untersuchungen irgendwie zu erschüttern, ja auch nur zu bezweifeln vermochte, und die daher alle staatswissenschaftlichen Arbeiten zugleich umfaßt und sie als eine europäische Einheit im specifischen Unterschiede vom Orient wie von der alten Welt hinstellt, erscheint nun in der

Gestalt des bestimmten Princips aller Verwaltung, daß die Wohlfahrt der Völker das höchste Interesse der Staaten sei. Alles was diesem Gedanken angehört, ist Staatswissenschaft; was nicht, nicht. Er ist es, der jetzt an die Stelle des Kaiserthums und der Kirche tritt; er wird gradezu, wenn auch in tausend Formen und Arbeiten, das Lebensprincip des monarchischen Europa's, und es ist nothwendig, daß wir ihn schon hier grade im Sinne unserer speciellen Aufgabe betonen. Denn aus ihm gehen nicht bloß die sog. eigentlichen Staatswissenschaften und die Entwicklung dessen hervor, was wir im engeren Sinne die Verwaltung, oder in dem Geiste jener Epoche die „Polizei" nennen, sondern auch die wichtigsten Gesetze der Staaten überhaupt, für uns aber namentlich die ganze Gesetzgebung über das Bildungswesen dieser Epoche. Wie sich das nun im Besonderen gestaltet, werden wir unten sehen. Die leitenden Grundsätze für dieses Verhältniß der Staatswissenschaft zum Bildungswesen aber lassen sich nun in bestimmte Formen zusammen fassen. Wir stellen sie voran, weil sie den tiefgehenden Unterschied dieser Epoche von der vorhergehenden grade für uns auf das Bestimmteste bezeichnen.

Die erste große, für die Auffassung der Bildungsgeschichte entscheidende Consequenz der Herrschaft jenes Princips in Europa besteht nun darin, daß man mit dem Entstehen der Staatswissenschaft den Begriff eines Culturvolkes von der bloßen Bildung und Wissenschaft ablöst, und nur diejenigen Völker als Culturvölker anerkennt, in denen die Verwaltung des Staates jene Wohlfahrt des Volkes als ihr höchstes Ziel begreift und durch ihre Arbeit verwirklicht. Die Culturvölker sind von jetzt an nicht mehr bloß die gebildeten, sondern die für die Bedingungen der Volksentwicklung in Gesetzgebung und Regierung thätigen Staaten. Und da dies im großen Maßstabe in dieser Epoche doch nur England, Frankreich und Deutschland sind, und da nur sie eben deßhalb Staatswissenschaften besitzen, sind sie jetzt die eigentlichen Völker der werdenden Cultur in Europa.

Die zweite Folge ist daneben die, daß jenes Princip des Staatslebens fast endgültig sich zugleich mit der gesammten wissenschaftlichen Bildung Europa's von dem Streite kirchlicher Dinge abwendet, und gegen dieselben so gleichgültig wird, als hätten vor hundert Jahren überhaupt die Völker Europa's sich nicht um solcher Fragen willen in unsägliches Elend gestürzt. Es steht fest seit der Epoche der Reformation, daß von da an alle kirchlichen Fragen auf dem Punkte aufhören, wo die Staatswissenschaften beginnen. Und wenn man zurückblickt auf das, was wir noch in der Reformationsepoche, und in viel höherem Maße im Mittelalter nachgewiesen haben, so wird

man den ungeheuren Fortschritt erkennen, den der Geist der Geschichte in dieser Epoche zu vollziehen vermochte!

Die dritte Folge aber, welche dieser Bewegung wieder ihre feste Ordnung gibt, ist nun wiederum die, daß grade vermöge der nationalen Individualität jenes allgemeine Princip aller Verwaltung in jedem Volke wieder seine eigene Gestalt und seine eigene Bewegung empfängt. Und hier ist es, wo auch die Literatur der Staatswissenschaften auf jener gemeinsamen europäischen Grundlage ihre eigentlich historische Stellung zu finden hat.

Denn führen wir jetzt die Geschichte der Staatswissenschaften, auf die wir im Einzelnen ja gar nicht eingehen können, auf diese Gesichtspunkte zurück, so ist das Bild das sich hier entrollt, ein unendlich reiches, ja ein unerschöpfliches mitten in der großen Gemeinschaft, die alle diese Gestaltungen umfaßt.

England.

England zuerst, das seit dem 15. Jahrhundert zum Segen Europa's und seiner selbst seine historischen Hoffnungen auf die Eroberung Frankreichs verlassen, beginnt jetzt mit seinem Welthandel seine Weltstellung vorzubereiten. Die Bedingung alles Welthandels aber ist das Kapital überhaupt, und das billige Kapital im besonderen. England ist daher dasjenige Land, welches die Bedeutung des Kapitals als Grundlage, und damit zugleich umgekehrt die Kraft des Welthandels, des foreign trade, seinerseits das Kapital zu erzeugen, begriffen hat. Die gesammte staatswissenschaftliche Literatur Englands im 17. Jahrhundert, deren Gründer und wahrhaft staatsmännisches Haupt ewig Thomas Mun mit seiner Schrift: das Interesse Englands im auswärtigen Handel (1621) bleiben wird, ist daher zuerst und zuletzt, unter fast gänzlicher Vernachlässigung aller anderen staatlichen Verwaltung, die Lehre von dem Zins-, Geld- und Handelswesen; und diese Lehre wendet sich alsbald den beiden elementaren Bedingungen des Welthandels zu, indem sie direct die Staatsgewalt auffordert, mit ihrer Macht diese beiden Bedingungen herzustellen. Diese aber sind der Schutz der Schifffahrt durch Ausschließung aller anderen Flaggen vom englischen Welthandel, und dann die Herstellung einer großen Kapitalsmacht unter der Mitwirkung der Regierung, die im Stande wäre, das Handelskapital zu billigem Zinse zu creditiren. Das ist der staatswissenschaftliche Inhalt jener ersten Gestalt des Merkantilsystems, das damit in England zur Grundlage der staatlichen Verwaltungsgesetzgebung wird. Aus dem ersteren geht in der Mitte des 16. Jahrhunderts die Navi-

gationsacte Cromwell's hervor (1652), aus dem zweiten die Gründung der englischen Bank (1694), neben welcher als Kapitalsmacht für den überseeischen Handel sich die Südseegesellschaft aus den Anfängen entwickelt, die schon unter Elisabeth begonnen. Hier beginnt nun das, was von da an die Geschichte Englands beherrscht, die Entwicklung der einheimischen industriellen Production, welche die Tauschwerthe für den entstehenden Welthandel durch die industrielle Arbeit schaffen muß, da kein Geldkapital allein mehr ausreichen kann, um ihn zu ernähren, und das Aufblühen der englischen Schiffahrt, welche England zu einem Weltstaate macht. Es ist daher natürlich, daß sich alle Gedanken Englands und alle Kräfte desselben auf diese beiden Factoren concentriren; jene Idee der praktischen Aufgabe auch des geistigen Lebens, deren Vertreter im Reiche der Gedanken Baco und Locke gewesen, empfängt ihren concreten Inhalt; und da schließlich die innere Verwaltung nicht durch Reichsgesetze, sondern durch die Selbstverwaltung besorgt, und die Finanzen durch die jährliche staatswirthschaftliche Gesetzgebung des Parlaments geordnet wurden, so ergibt sich das, was noch bis zum heutigen Tage die ganze staatswissenschaftliche Literatur Englands in ihrem Unterschiede von der continentalen charakterisirt und was man bei aller traditionellen Bewunderung englischer Leistungen denn doch nicht so hartnäckig vergessen sollte. England hat seit jener Zeit bis heute weder eine Verwaltungs- noch eine Finanzwissenschaft zu erzeugen vermocht, weil es scheinbar derselben nicht bedurfte, und in seiner ganzen Berufsbildung und Amtslosigkeit kein Platz für dieselbe da ist. Seine ganze geistige Kraftentwicklung auf dem Gebiete aller Staatswissenschaft wendet sich auch im 18. Jahrhundert einzig und allein der Nationalökonomie zu, und diese wird dann vom Continent, namentlich von den Deutschen, als unerreichbares Muster hingestellt, obgleich vor allem die deutsche Literatur in ihrer Grundanschauung unvergleichlich den Engländern voraus war, wesentlich wohl auch deßhalb, weil ihr diese englische Literatur als der Ausdruck und die Bedingung des concreten englischen Nationalreichthums erschien, dessen Geheimniß man in der Nationalökonomie jenes Landes suchte. Der Mann, in welchem sich in diesem Sinne dies gesammte staatswissenschaftliche Bewußtsein Englands mit dem Ende des 18. Jahrhunderts zusammenfaßt, und der daher das englische Leben und den englischen Gedanken auf dem ganzen Continent fast alleinherrschend zu vertreten berufen war, ist Adam Smith. Sein Werk, das in ächt englischer Weise mit der vollsten Klarheit in Inhalt und Zweck die vollste Systemlosigkeit verbindet, die Untersuchung über den Reichthum der Nationen, erschien zuerst 1776. Wir werden hier dessen volkswirthschaftliche Grund-

sätze nicht verfolgen. Aber es wäre trotz aller Nationalökonomie denn doch für jenes Werk nicht möglich gewesen, gleichsam das ganze öffentliche Bewußtsein Englands in sich zu concentriren, hätte Adam Smith nicht seinen Blick über die bloße Güterlehre erhoben. In seinem Werke gehören die ersten vier Bücher England und der Nationalökonomie; das fünfte dagegen ist die Summe der damaligen Staatswissenschaft Englands; es gehört dem Continent. Hier erst findet man sehr gesunde und klare Gedanken über die Hauptfragen der Verwaltung, ohne daß Adam Smith Namen und Begriff derselben, oder gar den der continentalen „Polizei" gehabt hätte, namentlich über Bildungswesen und Finanzwesen; es ist das staatswissenschaftliche Supplement zu seiner volkswirthschaftlichen Auffassung. Freilich läßt es keine Vergleichung mit der continentalen Staatswissenschaft zu, und von der ganzen socialen Frage hat sein höchst beschränkter Gesichtspunkt noch keine Ahnung; aber für die allgemeine Culturgeschichte liegt seine Bedeutung auf einem anderen Punkte. Er ist der erste der, während Quesnay fast gleichzeitig in Frankreich den ersten Gedanken eines organischen Systems im Güterleben der Völker aufstellte und so hier der höheren, eigentlichen Wissenschaft die Bahn brach, seinerseits die ersten absoluten Gesetze des Güterlebens, unter ihnen in erster Reihe das Preisgesetz, die Bestimmung des Preises aller Güter durch die Wechselwirkung von Angebot und Nachfrage aussprach. In der That ist erst dadurch aus den allgemeinen subjectiven und ordnungslosen Vorstellungen und Aeußerungen über volkswirthschaftliche Dinge, die man ja bei jedem vernünftigen Menschen findet und die man daher gelegentlich auch schon bei den Reformatoren wie bei den folgenden Schriftstellern leicht zusammentragen kann, eine selbstbewußte Wissenschaft geworden, was Onken in seiner etwas wunderlichen Parallele zwischen Adam Smith und Kant wohl eigentlich gemeint hat. Und das ist die historische Bedeutung Adam Smith's auf unserem Gebiete. Aber mit ihm schließt auch die Geschichte der englischen Staatswissenschaften ab wie die der englischen Rechtswissenschaft mit Blackstone. Und wenn wir daher jetzt zu unserer Frage zurückkehren, so ergibt sich, daß England das Bildungswesen überhaupt nie in seine Staatswissenschaft aufgenommen hat. Es gibt in England in dieser Zeit weder eine Gesetzgebung über den Unterricht noch eine Literatur über die Bildung; und von diesem Standpunkt aus muß das beurtheilt werden, was nunmehr in dieser Epoche in England geschieht oder vielmehr nicht geschieht. Ernster und tiefer greifend war der Gang der Dinge auf dem Continent.

Frankreich.

Denn gleich in der Mitte des 17. Jahrhunderts eröffnet Frankreich seine Geschichte der Staatswissenschaften. In der That hatte das absolute Königthum den eigentlichen Charakter des französischen Volkes so sehr zum Ausdruck gebracht, daß seit dieser Zeit bis auf den heutigen Tag die französische eigentliche Staatswissenschaft denselben festgehalten und damit das große Vorbild einer bestimmten Richtung für ganz Europa geworden ist. Man darf wohl sagen, daß nach Bodinus und seiner noch ganz allgemeinen Darstellung das eigentlich staatswissenschaftliche Eingehen auf die einzelnen Gebiete von Watteville in seinem Traité de l'économie politique (1615) eröffnet wird; allein während hier noch die theoretische Aufgabe vorherrscht, nimmt die Literatur der folgenden Zeit alsbald einen anderen Charakter an. Während in England das gesammte Volksleben sich auf die selbständigen Körper seiner Selbstverwaltung für die Gemeinschaft und auf die individuelle Tüchtigkeit für den Einzelnen verließ, ist es dem Franzosenthum angeboren, die Initiative und die entscheidende Hülfe in allen Dingen vom souveränen Staate zu erwarten. Und als nun die Staatsgewalt mit jener Zeit selbständig und zugleich absolut wurde, da tritt auch der durchgreifende Charakter Frankreichs hervor. Es beginnt alle Verhältnisse des Gesammtlebens zuerst, ja fast ausschließlich als Inhalt und als Bedingung des monarchischen Staatslebens aufzufassen, und von Anfang an den Gesichtspunkt ihrer Grundlage in der individuellen Entwicklung zu verlieren. Der Gedanke der Volkswohlfahrt wird dem Bedürfniß des Staats untergeordnet. Und das gibt nun zugleich die Grundlage für den gesammten Gang der französischen Staatswissenschaft dieser Epoche. Dieselbe zerfällt vermöge jenes letzten Ziels in zwei große Richtungen. Die erste ist die, welche die Ordnung der Verwaltung und ihre Grundlagen aufstellt und durch welche der eigentlich französische Begriff der „Administration" ein continentaler wird; die zweite ist die, welche sich mit den Verwaltungsaufgaben dieser Administration beschäftigt. Durch das erstere hat Frankreich seinen höchst bedeutenden Einfluß auf die ganze innere Entwicklung der europäischen Staatsorganisation ausgeübt und übt ihn noch gegenwärtig. Der Grundgedanke desselben ist gegenüber dem ursprünglich germanischen der Verantwortlichkeit der Staatsgewalt der romanische der Centralisation der Verwaltung; sie wird von da an ein wichtiger Factor im europäischen Staatsrecht. Das zweite aber enthält noch keineswegs Begriff und Inhalt der Verwaltung, sondern es bringt vielmehr dem gesammten europäischen Staatenleben zum, wir möchten sagen, syste-

matischen Bewußtsein, daß die Finanzen eines Staates die erste Bedingung seiner Macht nach außen und seiner Entwicklung im Inneren seien. Wenn wir diese beiden Functionen Frankreichs in dieser Epoche wiederum auf die leitenden Namen zurückführen wollen, so werden wir als den großen Vertreter der ersteren Colbert und die Colbert'sche Verwaltung, „le Colbertisme", als den Vertreter der zweiten die Physiokraten nennen. Der Grundgedanke Colbert's, der zuerst im Sinne jener Centralisation die große volkswirthschaftliche Bewegung in sich verarbeitet welche damals ganz Europa durchdrang, war zuletzt der, daß das wirthschaftliche Leben des Staats sowohl in seiner Production als in seinem Handel und endlich auch in seinen Finanzen ein großes Geschäft sei, an dessen Spitze als Chef der König stehe, und dessen Ordnung und Entwicklung daher auf allen Punkten nach den Regeln eines tüchtigen, in allen seinen Rechnungen und Buchhaltungen sich selber klaren, auf die Erzielung eines Gewinnes berechneten Geschäfts eingerichtet werden müsse, dessen Grundlage wie dessen Ausdruck auf allen Punkten, also im internationalen Handel wie im eigenen Finanzwesen, die kaufmännische gedachte Bilanz sein müsse. Ihm gehört somit diese Idee der Staatsbilanz; mit ihm ist sie zum praktischen Gewissen der Staatsverwaltung in allen Völkern Europa's geworden und hat sich mit dem 19. Jahrhundert ihre festen Kategorien geschaffen, welche von da an integrirende Theile alles öffentlichen Staatslebens geblieben sind, die Statistik der Einfuhr und Ausfuhr, die Staatsrechnung, und endlich die Volkszählung als Bilanz der Bevölkerung. Mit ihnen fängt die Staatswissenschaft schon im 18. Jahrhundert an, neben die bloß theoretische Behandlung die positive zu stellen. Dadurch beginnt mit dem centralen System Colbert's in der europäischen Staatswissenschaft die Statistik ihre noch nicht einmal principiell abgeschlossene Laufbahn in Literatur und praktischer Verwaltung. Sie fängt an als bloße Aufzeichnung der Thatsachen des Gesammtlebens; schon im 18. Jahrhundert wird sie dagegen zur Grundlage der Beurtheilung der Zustände desselben; im 19. Jahrhundert wird sie eine selbständige Wissenschaft; und diese Wissenschaft beginnt schon jetzt in einzelnen hochbedeutenden Erscheinungen zu dem zu werden, was sie einst vollständig sein wird, zur Naturwissenschaft des Staats und des Staatslebens. So empfängt in Frankreich die Staatswissenschaft ihre streng staatliche Aufgabe; und gleich nachher beginnt das zweite Gebiet, die Finanzfrage, selbständig zu werden. Von ihr aus entsteht die französische Gestalt der Nationalökonomie, die eigentlich den Gedanken der Einheit alles wirthschaftlichen Lebens wiederum im Staate zum Ausdruck bringt. Denn als nun mit dem 18. Jahrhundert diese gesammte Colbert'sche geschäftliche Ordnung

des Staats durch das Princip des Absolutismus niedergebrochen wird, und der Staat an der Noth seiner Finanzen selbst zu Grunde zu gehen droht, da wendet sich die eigentliche Staatswissenschaft mit ihrer ganzen Kraft der Finanznoth zu. In den Vorläufern der Physiokraten, Dupont, Boisguillebert und vor allem in Vauban ist es indeß nur noch das finanzielle Elend in Staat und Volk, das zum Nachdenken über die finanzielle Lage der Dinge bringt, und unter anderem in dem Vorschlage Vauban's, alle Abgaben auf die alte Dixme royale zurückzuführen, uns eigentlich noch mehr die Verderbniß der eigentlichen Finanzverwaltung, die alle Einnahmen aufzehrte, ehe sie an die Staatskasse gelangten, als die Verkehrtheit des damaligen Steuersystems zeigt. Erst in Quesnay, dem Begründer des physiokratischen Systems, wird es dann klar, daß die Bedingung eines kräftigen Staates nicht in den Finanzen an sich, sondern im Volkswohlstande liege. Diese nun denkt er sich im Gegensatz zum Colbertismus und den Merkantilisten in dem Wohlstande des eigentlichen Producenten, des Bauernstandes; sein System verfolgen wir hier nicht, aber sein specifisch französisch-centralistischer Standpunkt, mit dem er sich in seinen Questions der Verwaltung überhaupt zuwendet, bricht in dem bekannten Schlußsatz seiner ganzen Auffassung klar genug durch: „pauvre paysan, pauvre royaume, pauvre royaume, pauvre roi". Es ist das Königthum, mit ihm der centrale Staat, und nicht das Volk, an das er denkt. Auch für ihn ist die Entwicklung der einzelnen freien Persönlichkeit nicht das eigentliche Ziel seiner Anschauungen und Arbeiten, sondern die Macht und der Glanz des Staates. Und dennoch trägt sein Blick weiter. Es regt sich in ihm der europäische Gedanke, der auf dem Boden der abstracten Menschenrechte als Keim der neuen Bewegung ruht. Er fühlt schon, daß eben dieser König für das staatliche Unheil persönlich verantwortlich gemacht wird und daß sich grade hier die Katastrophe der Revolution vorbereitet, in welcher dann nicht bloß das Königthum, sondern zugleich die ganze ständische Ordnung zu Grunde gehen müsse. Man kann und wird über die wirthschaftliche Theorie der Physiokraten stets sehr verschiedener Meinung sein; allein nicht in ihr lag ihre historische Bedeutung und ihre Stellung in der Staatswissenschaft. Grade jenes Zurückgehen auf die Verhältnisse des Bauernstandes zwang dieser ganzen Schule die Erkenntniß auf, daß der Grund des Uebels in der Grundherrlichkeit und den Rechten des Adels liege, und daß die Armuth des Bauern nicht in dem Reichthum des Besitzers, sondern in dessen Vorrechten ihren wahren Grund habe. Er legt, und zwar zuerst in der ganzen Entwicklung der Nationalökonomie, seine Hand an den Puls der Geschichte und erkennt zuerst diejenige Gefahr, die noch ganz anderen

Dingen als dem Princip der absoluten Monarchie droht. Er ist der erste socialistische Nationalökonom; für ihn zuerst gibt es neben den Begriffen von Gut und Erwerb den Begriff einer menschlichen Gesellschaft. Quesnay ist es, der zuerst den Begriff und die Bedeutung der nicht besitzenden Classen mit seiner volkswirthschaftlichen Auffassung verschmilzt; er ist es zugleich, der zuerst formell, allerdings vom rein wirthschaftlichen Standpunkt, auf diese Seite der socialen Gefahr hinweist: Qu'on ne diminue pas l'aisance des dernières classes des citoyens; car elles ne pourront pas assez contribuer à la consommation des denrées — ein Gedanke, den seine Nachfolger, namentlich aber Mercier de la Rivière (Ordre naturel et essentiel etc. Ed. Daire I. cf. p. 199, 280, 281) bis mitten in den Begriff der socialen Gefahr fortsetzen: „Modérez votre enthousiasme, aveugles admirateurs des faux produits de l'industrie — quoi, ceux par les mains desquels elle s'opère, ne connaissent pas l'aisance? Oh, défiez-vous de ce contraste!“ Das ist der Punkt, auf welchem die Staatswissenschaft ihr eigenes Gebiet verläßt und von der reinen Nationalökonomie zur Idee der menschlichen Gesellschaft, von dieser zum Classengegensatz und von diesem zu dem Gedanken der socialen Revolution übergeht, die wir hier nicht verfolgen dürfen. Solange es eine Geschichte der Nationalökonomie gibt, wird sie dieses Ueberganges von der Güterlehre zur Gesellschaftslehre, den die Physiokraten angebahnt, nicht mehr vergessen! —

So ist der Gang dessen, was wir als die staatswissenschaftliche Bewegung dieser Epoche in Frankreich bezeichnen müssen. Vergleichen wir dieselbe mit den deutschen Staaten, so hat Frankreich den Gedanken der Volkswohlfahrt in seine Staatswissenschaft nur insofern aufgenommen, als sie der Staatsgewalt dienen kann. Von der Entwicklung der einzelnen freien Persönlichkeit ist hier nicht die Rede. Und damit ist denn auch für Frankreich die europäische Initiative, die es in so vielen anderen Dingen besaß, im Bildungswesen dieser Zeit nicht vorhanden. Die Geschichte des letzteren ist eine fast inhaltslose.

Deutschland.

Werfen wir dagegen zum Schluß den Blick auf Deutschland, so wird die Verfolgung der staatswissenschaftlichen Arbeit eine fast endlose, wenn man bei der Literatur derselben stehen bleibt, selbst wenn man davon die juristische und die rein rechtsphilosophische ausschließt. Und dennoch ist dieselbe in ihren allgemeinsten Grundlagen wieder einfach. Denn sie zeigt uns das, was den eigentlichen Charakter Deutschlands im Vergleiche zu England und Frankreich auch auf diesem Gebiete bildet,

und was ſich zu vergegenwärtigen auch für die Literaturgeſchichte keinen geringen Werth hat. Die deutſche ſtaatswiſſenſchaftliche Literatur in dieſen beiden Jahrhunderten, neben die engliſche und franzöſiſche geſtellt, zeigt uns nämlich, daß dieſelbe nicht bloß alle Gedanken der beiden Nachbarvölker und zum Theil in viel tiefer gehender Entwicklung bereits in ſich ausgebildet hat, welche von jenen aus die Welt bewegen, daß ſie aber ohne eine andere als ihre rein wiſſenſchaftliche Bedeutung und Entwicklung bleibt, weil es in Deutſchland eben keinen Staat gibt, an den ſie ſich anſchließen kann. Während daher dort die Staatswiſſenſchaft praktiſch wird, bleibt ſie hier Theorie; ihre Geſchichte iſt eine Geſchichte der Schriftſteller, und ihr Ergebniß ſtatt einer wirklichen Verwaltung ein theoretiſches Syſtem derſelben, mit Handbüchern aller Art umgeben, und zum Gegenſtand der wiſſenſchaftlichen Fachbildung gemacht, ohne in das wirkliche Leben hineinzutreten. Und auch das, was ſomit in dieſer Zeit begründet wird, iſt für Deutſchland im Weſentlichen noch bis zum heutigen Tage gültig.

Bei der Charakteriſirung des allgemeinen Ganges dieſer Bewegung in jenen zwei Jahrhunderten darf es nun nicht darauf ankommen, verlorene einzelne Aeußerungen und hingeworfene Sätze zu ſammeln. Erſt das Ganze zeigt auch hier die wahre Bedeutung des Einzelnen.

Auch für unſer Gebiet nun muß man das 17. Jahrhundert von dem 18. ſcheiden; zwar nicht in ſeinen praktiſchen Verwaltungsactionen, wohl aber in ſeiner wiſſenſchaftlichen Arbeit.

In der That iſt nämlich das 17. Jahrhundert in Deutſchland an wahrhaft ſtaatswiſſenſchaftlichen Arbeiten, man kann faſt ſagen, unendlich viel reicher als England und Frankreich zuſammen genommen; nur daß ihnen alle Möglichkeit fehlte, zu einer praktiſchen Grundlage für eine Verwaltung zu werden. Die Vielſeitigkeit und der Umfang dieſer deutſchen ſtaatswiſſenſchaftlichen Literatur dieſer Zeit ſind aber ſo groß, daß man ſie in ihren Hauptrichtungen darſtellen muß, um den Ueberblick des Ganges der Geſchichte zu gewinnen.

Als ſolche Hauptrichtungen ſcheiden wir drei, die allgemeine oder univerſaliſtiſche, die ſpecielle einzelner Fächer, und den Beginn ſyſtematiſcher Auffaſſung, der uns zum 18. Jahrhundert hinüberführt.

Was nun jene univerſaliſtiſche Richtung betrifft, ſo hat in der That erſt die neueſte Zeit den Reichthum an vorzüglichen Leiſtungen gleichſam aus der völligen Vergeſſenheit herausgeriſſen, mit der ſchon das philoſophirende 18. Jahrhundert ſie bedeckt hat; und hier verdanken wir vor allem den ausgezeichneten Arbeiten Roſcher's mehr, als ſich manche geſtehen wollen. Schon vor der Zeit des dreißigjährigen Krieges nimmt die ſtaatswiſſenſchaftliche Literatur den Anſtoß auf, den Bodinus trotz

seiner Verworrenheit doch im Großen und Ganzen gegeben, freilich mit einer fachmäßigen Gründlichkeit und mit einem Ernst in der Behandlung, die dann mit jenem keinen Vergleich mehr zuläßt. Man kann wohl sagen, daß hier Bornitzer (Bornitius 1608 ff.) die Reihen eröffnet; ihm folgt dann der viel bedeutendere Besold (1577 geb.), der mit nicht weniger als 92 Schriften das gesammte Gebiet der Staatswissenschaften behandelt, und von dem mit Recht Roscher sagt, er sei wohl der größte Staatsgelehrte gewesen, den Deutschland in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts besessen habe. Sein Nachfolger und Erbe ist Hermann Conring (1606—1681), den Stobbe zugleich den Begründer der deutschen Rechtsgeschichte nennt, und von dem Roscher anerkennt, daß er bei einer geradezu unermeßlichen Schöpfungskraft und einem weit über Deutschland hinausgehenden Ruhme die eifrigste statistische Forschung und die historische Behandlung stets mit einer höheren idealen Auffassung aller staatswissenschaftlichen Fragen zu verbinden gewußt habe. Er ist der eigentliche Repräsentant der deutschen Universalgelehrsamkeit, und noch hat ihn bis heute niemand darin erreicht. In diesem großen Manne sind zuerst alle Gebiete der Staatswissenschaft gleichsam in individueller Gestalt zusammengefaßt, und damit die positive Grundlage zur Einheit derselben in dem sich vorbereitenden Systeme des folgenden Jahrhunderts gegeben. Wenn jene Männer einmal eine Feder fänden, welche dieselbe Liebe und Kraft auf ihr Leben und Wirken verwendeten wie Bischer auf den Engländer Baco, so würden wir erfahren, was unsere Geschichte an ihnen besitzt! Wir werden auf beide indeß unten noch einmal zurückkommen müssen. Und gleichzeitig geht neben ihnen die specielle Richtung einher, welche wieder auf ihren besonderen Gebieten alles andere, was in England und Frankreich geleistet wird, weit hinter sich läßt. Wir meinen die aus der Lehre von dem Dominium Principis und der entstehenden Steuergewalt sich entwickelnde deutsche Finanzwissenschaft des 17. Jahrhunderts, die wir an einem anderen Orte näher zu charakterisiren versucht haben, und der man in Umfang, historischer und politischer Bedeutung in jener Zeit seine Bewunderung nicht versagen kann. Ihr Hauptvertreter ist Caspar Klock mit seinen beiden Hauptwerken De contributionibus und De aerario (1624 und 1651), welche die ganze Finanz- und Steuerlehre des 17. Jahrhunderts fast souverän beherrschen und erzeugen, und als die erste Gestalt der selbständigen Finanzwissenschaft des 18. betrachtet werden müssen. Trotz der hohen Bedeutung Conring's und Klock's steht daneben dennoch Seckendorf mit seinem „deutschen Fürstenstaat" und seinem „Christenstaat" (1655 und 1685) selbständig da; er hat zuerst den Gedanken der administrativen Ordnung der ganzen Verwaltung zum

wiſſenſchaftlichen Ausdruck gebracht, und er iſt geradezu der Einzige, der in ſeinem Chriſtenſtaat noch einmal die Frage nach Kirche und Chriſtenthum, wenn auch völlig erfolglos, in das Gebiet der Staatswiſſenſchaft hineinzog. Neben dieſen Männern ſtehen nun ſehr viele andere, mit einer außerordentlich reichen Literatur über ſpecielle, namentlich volkswirthſchaftliche Fragen, für die wir auf Roſcher verweiſen müſſen. Allen dieſen Arbeiten gegenüber hat nun das 18. Jahrhundert in der deutſchen Staatswiſſenſchaft eine weſentlich andere Geſtalt. Es iſt, unter ungerechtfertigter Mißachtung des poſitiven und hiſtoriſchen Stoffes, die ſyſtematiſche Auffaſſung, die uns von jetzt an entgegentritt. Schon das 17. Jahrhundert gab den erſten Anſtoß zu derſelben, der zunächſt von Pufendorf (1631—1694) in ſeinem Jus naturae et gentium, ausgeht. Sein Verdienſt für unſer Gebiet beſteht jedoch nicht ſo ſehr in ſeiner Staatswiſſenſchaft als darin, zuerſt die Rechtsphiloſophie mit der Staatswiſſenſchaft philoſophiſch verbunden zu haben. Er iſt es, der damit den Weg vorbereitet, auf dem dann im 18. Jahrhundert die deutſche Wiſſenſchaft ihre neue Geſtalt empfängt.

Der Mann, an deſſen Namen ſich ſeit dem Beginn dieſes Jahrhunderts eben dieſe ſpecifiſche Verbindung der Rechts- und der eigentlichen Staatswiſſenſchaft knüpft, iſt Chriſtian Wolf (1679—1754). Auch er iſt, nachdem er ein halbes Jahrhundert die Staatswiſſenſchaft Europa's beherrſcht hatte, vergeſſen und erſt in unſern Zeiten wieder entdeckt. Ihn zeichnet nicht die tiefe Gelehrſamkeit Conring's und nicht der praktiſche Blick Seckendorf's aus, aber er iſt der Erſte, der den Gedanken der großen, auf einem und demſelben Princip beruhenden Einheit aller Staatswiſſenſchaften, namentlich in ſeinem Jus naturae et gentium (8 B. ſeit 1741) zum vollſtändig durchgeführten Ausdruck gebracht hat. Das was im 18. Jahrhundert das Geſammtgefühl Europa's war, daß der Staat mit allen ſeinen Macht- und Lebensbedingungen auf der Entwicklung der Wohlfahrt des Volkes ruhe, verband er zuerſt mit dem zweiten Gedanken, daß der Staat, da er für dieſe Wohlfahrt nur vermöge ſeines Weſens verantwortlich ſei, auch wieder vermöge ſeiner Souveränetät mit ſeiner Pflicht auch das Recht habe, alle Lebensverhältniſſe durch ſeine Geſetze zu ordnen. So hat er den Begriff des Eudaimonismus als Schlußpunkt der Staatswiſſenſchaften gefunden und aufgeſtellt, und damit das Princip geſchaffen, das ihm eigentlich ſelber fern lag, das Princip des aufgeklärten Abſolutismus. In dieſem Sinne ſuchte und fand er in dem jungen aufſtrebenden Königreich Preußen eine Heimath für ſich und für ſeine Lehre; wenn Preußen ihn ſelbſt bald vergaß, ſo hat es ſeine Grundſätze nie vergeſſen, und ohne daß man ihn nannte ward er dann mit ſeiner ganzen Auffaſſung zum

leitenden Gedanken jenes Mannes, der immer mehr wollte als er zu thun vermochte, des Kaisers Joseph's II. von Oesterreich. Freilich stand auch er außerhalb des Volkes; seine Sprache ist noch die lateinische. Aber so wie nun in der Mitte des 18. Jahrhunderts die deutsche Sprache nun auch die Sprache der Fachlehre wird, wird sie auch die der Staatswissenschaft, und tritt damit aus dem Kreise der wissenschaftlich Gebildeten in die allgemeine Bildung hinüber. Damit entsteht in Deutschland das, was noch heute für dasselbe auf diesem Gebiete gilt: die Staatswissenschaften werden einerseits zu einer Fachwissenschaft, andererseits beginnen sie statt der alten Staatsrechtsfrage des 17. Jahrhunderts die Grundlage einer neuen, praktischen Publicistik zu werden. Die beiden Männer, welche vor allen Dingen das Verdienst haben, die Staatswissenschaft der deutschen Sprache und damit der allgemeinen Bildung zurückzugeben, sind Justi und Sonnenfels, die ersten, welche die dauernden Kategorien der Staatswissenschaft in Nationalökonomie, Finanzwissenschaft und Polizeiwissenschaft in der Fachlehre für hundert Jahre feststellen und damit die Grundlage der Bildung in denselben werden. Mit ihnen gleichzeitig tritt dann die Reihe derer auf, welche die Staatswissenschaft jeder nach seiner Weise in die Volksbildung einführen, unter ihnen vor allem Justus Möser (1720—1774), Schlözer, Büsch und andere, deren Arbeiten den Charakter einer Zeit in Deutschland an sich tragen, in welcher die Hoffnung auf die verständige Einsicht des Volkes die Hoffnung auf eine kraftvolle Thätigkeit des Staates ersetzen mußte.

Das nun sind die allgemeinsten Umrisse der Geschichte der Staatswissenschaften in den drei Culturvölkern dieser Epoche. Blickt man von ihr aus zwei Jahrhunderte zurück, so ist der Fortschritt, obwohl er nur noch ein beginnender ist, doch schon ein unmeßbarer. Gegenüber der rein kirchlichen Reformation wird man finden, was sie eigentlich bedeutet hat. Aber ihr war es beschieden, in dem sich zu erfüllen, was sie angeregt und was sie möglich gemacht hat.

Auf diesen Grundlagen nun können wir jetzt zu dem zweiten Theil, dem Bildungswesen und seiner historischen Entwicklung in dieser Epoche übergehen.

Zweiter Theil.

Das Bildungswesen in seinem Uebergang zum 19. Jahrhundert.

Charakter.

Wenn wir nunmehr auf die ganze geistige Bewegung, welche wir als die Entwicklung der neuen Bildung Europa's bezeichnet haben, zurückblicken, so sind es zwei Factoren welche den Gang derselben beherrschen. Wir betonen sie nochmals, weil in ihnen das liegt worauf es uns vor allem ankommen muß, die große Continuität der Geschichte des arbeitenden Geistes von dem karolingischen Beginn derselben bis zum heutigen Tage. Es sind das erstlich das Verschwinden der Dogmenherrschaft sowohl in Kirche als in Wissenschaft, und dann das Auftreten der neuen Staatsidee.

Faßt man nun das, was im Sinne dieser beiden Elemente der Geschichte seit der Reformation geschehen ist, als ein Ganzes zusammen, so ist wohl eines klar. In dieser ganzen Entwicklung sind tausend einzelne Anknüpfungen und Bewegungen vorhanden und lebendig, aber eine Thatsache überragt alle andern. In alle dem was hier versucht und gedacht wird, ist noch nichts fertig. Die Bewegungen der Geister gehen hin und her, und die Auffassungen der Staatsgewalten so gut wie ihre Leistungen sind unsicher und ohne Bewußtsein ihres letzten Zieles. Und grade für das Folgende ist es von entscheidendem Werthe sich das zu vergegenwärtigen, wenn man eben ein Bild von dem Leben unseres ganzen Welttheils gewinnen will. Diese Unfertigkeit Europa's in allen Dingen aber ist nur dann verständlich, wenn man sie selbst wieder als Glied in einer großen Kette historischer Gedanken mit unserer Gegenwart zusammendenkt. Als wir mit unserer Darstellung begannen, war das germanisch-christliche Europa eine Einheit. Diese Gemeinschaft in Staat und Kirche hat tausend Jahre seit der Völkerwanderung gedauert. Mit dem 16. Jahrhundert endet sie. Das große Ergebniß der beiden historischen Hauptfactoren, der Dogmenlosigkeit und der Staatssouveränetät, ist die Auflösung Europa's in lauter selbständige Staatsgebilde. Die Folge und zugleich der Inhalt dieses Processes ist die Verschiedenheit aller untereinander. Sie ist an die Stelle der alten Einheit getreten. Vorderhand ist noch nichts anderes da, als eben diese Verschiedenheit mit den harten Gegensätzen, die sie erzeugen muß. In allen Dingen ist das alte Europa zu Ende, aber

das neue ist noch nicht da; und fügen wir gleich hinzu, wie in allen andern Dingen, so auch im Bildungswesen. Wie im Gebiete der Kirche, der Wissenschaften, der Künste, der Sprachen und Literatur, des Heerwesens, der wirthschaftlichen Bewegung, so fährt auch in dem des Bildungswesens dies Europa auseinander; jedes Volk und jeder Staat steht für sich da; es ist ein gemeinsames Bild kaum festzuhalten.

Nur einen Gedanken gibt es, der das vermag. Diese Zeit ist eine Zeit des Ueberganges für alles was das staatliche Leben enthalten mag, und so auch für unser Gebiet. Und zwar eines Ueberganges, der zugleich eine Rückkehr ist; eine Rückkehr zu der Idee wie zu der concreten Organisation der großen Gemeinschaft des europäisch-germanischen Lebens, das trotz seiner Zersplitterung dennoch die Bestimmung in sich trägt, der übrigen Welt in ihrer ganzen geistigen Entwicklung voraus zu gehen. Schon das gegenwärtige 19. Jahrhundert macht auf dieser großen Bahn einen gewaltigen Fortschritt; doch liegt das Ziel noch fern; Jahrhunderte wird es dauern bis es sich vollzieht; aber grade die Geschichte der Vergangenheit zeigt uns, wie wenig ein Jahrhundert für die Geschichte der Zukunft zu bedeuten hat.

Indem wir daher jetzt von der Bildung zum Bildungswesen übergehen, ist es dies was man festhalten muß. Es ist die Zeit, in der es keine Gleichheit und fast keine Gemeinsamkeit des Bildungswesens unter den europäischen Staaten mehr gibt. Das einst Gleiche, wie die großen Kategorien des Bildungsorganismus, ist jetzt nicht mehr bloß durch sein nationales Element, sondern durch seine staatliche Gesetzgebung und Verwaltung auf allen Punkten verschieden geworden; das einst Gemeinsame das in der europäischen Bildungssprache, der alten Latinität, lebendig blieb, ist aufgelöst in die nationalen Sprachen, und wenn auch die reine Wissenschaft sich versteht, die Völker verstehen einander nicht mehr. Die formale Gewalt der Souveränetät und ihr Inhalt, die Besonderheit der Staatsinteressen, bezwingen jedes Volk, jetzt seinen eigenen Weg auch in der geistigen Welt zu gehen. Von einem europäischen Bildungswesen wie im Mittelalter ist keine Rede mehr; es gibt so viele Gestaltungen desselben als es Staaten gibt, und die tiefe Differenz auch auf diesem Gebiete wird grade dort am meisten faßbar, wo sie am wenigsten vorhanden sein sollte, bei denjenigen Völkern, welche wir die Culturvölker Europa's nennen müssen.

So nun würde sich die ganze Darstellung dieses weiten Gebietes auflösen in nichts als Einzelbilder, die an sich gegeneinander gänzlich gleichgültig sind, und die daher den Eindruck hinterlassen als wäre es von jetzt an die Aufgabe der Wissenschaft, nunmehr auch ihrerseits die Auffassung einer Gemeinschaft der geistigen Arbeit aufzugeben und sich

in Einzelheiten und Singularitäten zu erschöpfen, wenn nicht, dem Gipfel eines hohen Berges vergleichbar, auch jetzt das was noch weit entfernt als Ziel vor uns liegt, in diese Vereinzelung hineinragte. Dafür nun lassen wir alle anderen Untersuchungen bei Seite; aber auf dem Gebiet von welchem wir zu reden haben, ist eben diese mächtige historische Thatsache trotz alledem wodurch man unsere Anschauung mißdeuten kann und wird, dennoch eine gradezu unabweisbare, und selbst das Wenige was wir verfolgen können, wird genügen um sie darzuthun. Mitten in jener Vereinzelung des europäischen Bildungswesens ragt schon in dieser Epoche eine historische Gestaltung so unbedingt hervor, sowohl mit dem Reichthum als der Tiefe ihrer Arbeiten wie ihrer Ordnungen, daß es unverkennbar ist, wie sie die Zukunft der Geschichte zu beherrschen bestimmt erscheint. Das ist Deutschland mit seinem Bildungswesen. Hundert Parallelen namentlich in der Geschichte gehen aus von der Betrachtung der Einzelheiten oder subjectiven Empfindungen. Unsere Aufgabe wird es dagegen sein, jedem der die Dinge objectiv betrachtet, selber das Maß an den Unterschied der Bedeutung Deutschlands und der anderen Völker legen zu lassen, von dem wir unten zu reden haben. Und das dürfen wir gewiß wünschen, und vielleicht sogar fordern. Denn ohne den Vergleich der drei Culturvölker dieser Epoche nicht etwa bloß untereinander, sondern eben in ihrer Beziehung zu dem was hier bereits für unsere Zeit, ja für alle Zukunft geschieht, ist die wahre Bedeutung dessen, was wir wenn auch noch so kurz hier behandeln müssen, nicht von wahrhaft historischem Werthe.

Um diesem Vergleiche aber seinen positiven Inhalt zu geben, müssen wir vor allem wieder zu scheiden wissen. Und wieder gehen wir dafür auf unseren Anfang zurück. Die Bildung hat zwei Aufgaben zugleich, die Erziehung des Menschen, und seine Kenntniß und Erkenntniß. Daß beide verschieden sind, wissen wir schon durch die alte Welt. Jetzt aber tritt dieser Unterschied beider auch mit seiner Selbständigkeit in die Geschichte des Bildungswesens hinein. Wir müssen denselben daher auch für die folgende Darstellung zum Grunde legen. Und indem wir das thun; dürfen wir wohl auf jedem Punkte die allgemeinen Sätze vor Augen behalten, die uns sowohl in der Entwicklung des Systems als in der Auffassung der Geschichte geleitet haben.

Wenn wir dabei den Ausdruck „Bildungswesen" für den besonderen Theil wieder gebrauchen, der die Lehre in Kenntniß und Erkenntniß neben der eigentlichen Erziehung oder Pädagogik umfaßt, so wird es sich wohl unten ergeben, weßhalb das auch sprachlich wohlberechtigt ist. Der nächste Grund aber ist der, daß grade in dieser Epoche die Er-

ziehung sich nicht mehr bloß theoretisch, sondern auch praktisch von dem eigentlichen Bildungswesen zu scheiden und sich an die Stelle des letzteren zu setzen sucht. Wie das entstanden ist und geendet hat, wird sich sofort zeigen.

Erstes Gebiet.

Die neue Pädagogik.

Der Uebergang zur staatsbürgerlichen Erziehung.

Der Begriff der Pädagogik oder der Erziehungslehre ist so alt wie überhaupt das Nachdenken über Begriffe ist. Und wer nun die Geschichte dieser theoretischen Pädagogik kennt, der wird wissen, daß die formell oft verschiedensten Auffassungen aller verschiedenen Zeit eigentlich immer genau dasselbe gedacht und gesagt haben. Es gibt fast nichts, in dem die ganze gebildete Menschheit sich von jeher so einig gewesen wäre, als grade über das theoretische Wesen und die Aufgabe der Pädagogik.

Betrachtet man das jedoch genauer, so kommt das daher, daß man beständig den doppelten Inhalt der Pädagogik, die Erziehung und die Lehre zwar selbständig gedacht, aber in ihrer Gegenseitigkeit nicht erwogen hat. Wir wissen nun, daß alle Erziehung die Aufgabe hat, schon dem Kinde die Vorstellung und dem Erwachsenden das Verständniß davon beizubringen, daß es höhere Gewalten gebe, denen sich in Liebe und Vertrauen die an sich freie Selbstthätigkeit des Einzelnen einordnen müsse, formell gleichviel ob man dabei diese höheren Gewalten als die Gottheit, die Familie, die Sitte, die Körperschaft oder anderes erfaßt. Die Lehre dagegen macht alles was sie gibt, zum individuellen Eigenthum des jugendlichen Geistes. Jene bereitet daher vor zur innigen Gemeinschaft des geistigen Lebens, diese zur Selbständigkeit in demselben.

Nun untersuchen wir das hier nicht weiter. Wenn aber irgendwo aus dem individuellen Gottesbewußtsein eine Religion, und aus der Religion eine Kirche entsteht mit dem Glauben an einen persönlichen Herrscher im Himmel und auf Erden, so ist es natürlich, daß sich sofort das eigentlich Wesentliche aller Erziehung in der kirchlichen Lehre concentrirt. Die Lehre vom Dogma, der Glaube und das Bekenntniß desselben werden zur eigentlichen Erziehung des Volkes, und jeder Gedanke, die letztere auf etwas anderes begründen zu wollen, erscheint als ein tief unkirchlicher, ja ketzerischer.

Nun wiederholen wir nicht, wie dieser an sich so einfache Satz der

ganzen Erziehung des Mittelalters zum Grunde lag, und dieſelbe mit dem Laufe der Zeit zu einer bloßen Ritualerziehung gemacht hat. Als ſich dann die evangeliſche Kirche von der katholiſch-päbſtlichen ablöſt, nimmt auch ſie dies einfache Princip kirchlicher Erziehung, welche Inhalt und Aufgabe der letzteren in dem Dogma erſchöpft, in ſich auf. Allerdings war es ein großer Fortſchritt, daß in der evangeliſchen Erziehung der Ritus wegfiel und damit die dogmatiſche Erziehung an die Stelle der Ritualerziehung trat. Allein in allem übrigen war es doch dasſelbe Grundprincip, das in beiden herrſcht. Es iſt gewiß, daß es bei jeder dogmatiſchen Kirche keine Erziehung außerhalb der Kirche gibt. Alle theoretiſche Pädagogik iſt für alle kirchliche Auffaſſung entweder heidniſch oder nur eine pädagogiſche Technik.

So ſtand der Grundgedanke der Pädagogik faſt bis zu der Zeit, von der wir jetzt reden. Dieſer Grundgedanke aber hatte eine ſehr ernſthafte Folge, die ſich derſelbe eigentlich nur unklar vergegenwärtigte.

Nimmt die kirchliche Erziehung einmal die Erziehung als ſolche in allem weſentlichen für ſich in Anſpruch, ſo wird ſie auch dem Volksbewußtſein nothwendig für die ganze Erziehung des Volkes verantwortlich. Es iſt nutzlos, dies Gefühl im Volke beſeitigen zu wollen. Wir aber dürfen daſſelbe betonen, weil die verſchiedenen „Geſchichten der Pädagogik“, ſo viel wir ſehen, dieſe hochwichtige Thatſache im Leben der chriſtlichen Völker nicht beachtet haben.

Denn das erzeugt dann wieder den Satz, daß jede herrſchende Kirche ihrerſeits nicht bloß zunächſt ein Erziehungsprincip und ſogar ein kirchliches Erziehungsſyſtem ausbilden muß, ſondern daß das Volk derſelben alsdann, wenn ſie überhaupt die Erziehung zu leiten vermag, auch gerne eine, wenigſtens für die Jugend oft ſehr bedeutende Erziehungsgewalt einräumt, die dann mit der weiteren Herrſchaft der Kirche alsbald weit über die Schule hinausgeht und direct in das ganze Volksleben hineingreift.

Wenn nun aber trotzdem die Erziehung verkommt und die Ungezogenheit an ihre Stelle tritt, ſo iſt die nothwendige Folge von jener Verantwortlichkeit der Kirche, die aus guten Gründen aus dem Volksbewußtſein nicht hinwegzubringen iſt, daß der Zweifel an der Fähigkeit der Kirche, ihre Hauptfunctionen, die große Pädagogik des geſammten Volkslebens noch zu vollziehen, die ganze kirchliche Anſchauung im Volke von einer ſolchen Kirche überhaupt entfremdet. Denn es iſt ganz nutzlos, wenn eine Kirche den Mangel ihres Einfluſſes dadurch zuzudecken ſucht, daß ſie das Volk im allgemeinen der Irreligiöſität anklagt, und den Vorwurf der mangelnden Volkserziehung auf die Gemeinde wirft. Das mögen ihr Einzelne glauben; das Volk nie. Jedes Kirchenthum hat

durch sich selber denjenigen Einfluß auf die Volkserziehung, den dasselbe verdient, und nie einen anderen.

Werfen wir nun den Blick auf das kirchliche Leben des Mittelalters, so ist es jetzt eine historische Thatsache, daß der katholische Clerus durch sein eigenes Verderbniß sich unfähig gemacht hatte, die Erziehung der Völker zu leiten. Und als die evangelische Geistlichkeit auftrat und allmählig von der christlichen zur Dogmenkirche überging, verlor dieselbe durch die formale Bekenntnißform zu viel von dem, was sie durch ihre Sittenreinheit gewonnen hatte, um die Stellung einer volkserziehenden Gewalt ganz auszufüllen. Dazu kam denn doch auch der Einfluß der Ansichten über das formale Christenthum überhaupt und die Macht der allgemeinen wissenschaftlichen Bildung, und endlich erschien mit der entstehenden Staatssouveränetät das ganze kirchliche Leben überhaupt als eine Staatsangelegenheit mit einer nicht mehr herrschenden, sondern innerhalb des Staatslebens liegenden Aufgabe. Und durch das Zusammenwirken aller dieser Dinge geschah es, daß mit dem 17. Jahrhundert überhaupt die ganze alte Erziehung in ihren Grundvesten aufgelöst wird.

Wenn man nun diesen ganzen Proceß als die eigentliche Grundlage zwar nicht der Theorie, wohl aber der Geschichte der Erziehung zusammenfaßt, so steht man damit vor dem Gedanken, der uns das bezeichnet, was wir die staatsbürgerliche Erziehung nennen müssen. Ist es unverkennbar, daß die römische Kirche und zum Theil ja auch eine gewisse Richtung in der evangelischen stets die Bildung durch die Erziehung beherrschen und die erstere sich nur an der letzteren unterwerfen will, so ist es der eigentliche Charakter der staatsbürgerlichen Erziehung, daß in ihr die Bildung die Erziehung erzeugen soll.

Diesem Begriffe der staatsbürgerlichen Erziehung gegenüber aber zeigt sich nun in seiner ganzen Bedeutung das, was wir vom Bildungswesen dieser Zeit überhaupt gesagt haben; und das ist es, was uns den pädagogischen Charakter grade dieser Epoche allein recht klar macht. Jene kirchliche Erziehung geht allmählig, zuerst in der Anschauung des Volkes, dann sogar in ihrer äußeren Geltung zu Grunde, da sie bei dem allgewaltig sich entwickelnden Bildungsgrade der Nationen der einen Hälfte des Volkes nicht mehr genügt, und von der anderen als eine unfreie in einer frei werdenden Zeit abgewiesen wird. Die Bildung selbst aber ist stets in dem Beginne der Volksbildung weder an sich weit genug, noch ist sie genug gleichmäßig vertheilt, um schon als die eigentlich erziehende Gewalt zu wirken. So entsteht hier ein Zustand, in welchem wir eine unbezweifelte Zeit des Ueberganges erkennen müssen. Man kann nicht sagen, daß sie weniger formale Erziehung besessen habe

als die Vorzeit, aber es ist die Zeit der pädagogischen Principienlosigkeit. Es gibt keine europäische Erziehung mehr, und eigentlich auch kein rechtes Bewußtsein von Werth und Aufgabe der Pädagogik. So erscheint der Gesammtcharakter dieser Epoche auch auf diesem Gebiete.

Nun können wir, speciell für die Theorie der Pädagogik, auf diesen Zustand nicht genug aufmerksam machen. Denn recht viele Menschen wissen gar nicht, daß sie noch jetzt in der Mitte desselben und seiner Consequenzen stecken. Und doch weisen hundert tägliche Gefühle und Worte auf ihn hin. Wir aber müssen ihn bestimmen, da er zugleich eine ganz bestimmte historische, und zwar über den größten Theil von Europa sich erstreckende Thatsache enthält.

Da es nämlich im Wesen aller Erziehung unvertilgbar liegt, die Willkür des Einzelnen durch die Empfindung von höheren Gewalten und Gesetzen unter die höheren Bedürfnisse der sittlichen Gemeinschaft zu beugen und damit die Roheit des thierischen Elements in uns zu bewältigen, und da die verschwindende kirchliche Erziehung durch ihre Entfremdung von der allgemeinen Bildung, durch ihre Lehre, das nicht mehr vermag, so erzeugt sich das absolute Bedürfniß nach einer erziehenden Gewalt, die dann als Ersatz der alten, nicht mehr ausreichenden neue, jedoch dieselbe Aufgabe in sich tragende Kategorien zu finden strebt. An die Stelle der beiden großen mittelalterlichen Factoren der Erziehung, des Ritus und die Ehrfurcht vor demselben einerseits, und dem religiösen formalen Bekenntniß und seinem subjectiv werdenden Einfluß treten zunächst zwei andere pädagogische Begriffe. Der eine ist die Frömmigkeit, der andere ist die Tugend und Tüchtigkeit.

Wir wünschten wohl, daß die Lehrwerke über die Pädagogik beide pädagogischen Kategorien auch einmal historisch ernstlich untersuchten. Denn es ist durchaus keine unbedeutende Erscheinung, daß beide Worte und Begriffe auch in der Pädagogik wie in der ganzen Literatur vor dem 17. Jahrhundert so gut als gar nicht auftreten — ein „frommer Mann" heißt vorher ganz etwas anderes — und nach dem 18. so gut als verschwinden, wieder nicht bloß in der Theorie der Pädagogik. Die Zeit von der Mitte des 17. bis zum Anfang des 19. Jahrhunderts ist die, in welcher sie es eigentlich sind, die das ganze Erziehungswesen beherrschen; was in der Pädagogik nicht auf sie gebaut ist, ist eigentlich nicht mehr die Erziehung des Volkes, sondern entweder ein Reflex der alten pädagogischen Doctrinen, oder bereits der erste Anfang der Erziehung des 19. Jahrhunderts, auf den wir unten einen Blick werfen. In der That aber sind es eben Frömmigkeit und Tugend, welche seit dem dreißigjährigen Kriege die Stelle der kirchlichen Erziehung

einnehmen, und damit den Uebergang zur staatsbürgerlichen Erziehung des 19. Jahrhunderts bilden.

Wir nun stehen keinen Augenblick an, die nähere Untersuchung dieser hochwichtigen Erscheinung berufenen Federn zu überlassen, und sie nicht etwa bloß in diesen oder jenen einzelnen Schulbüchern und Theorien, sondern in der ganzen Literatur, und namentlich theils in der kirchlichen Volksliteratur, in der das Gesangbuch eine so hervorragende Rolle spielt, theils in den Unterhaltungslectüren, den Kinderbüchern, Fiebeln und anderen Schriften, theils endlich sogar unmittelbar in den Worten der Volksschulgesetzgebung nachzuweisen. Unsere Aufgabe zwingt uns, neben dieser Thatsache die zweite, nicht minder wichtige Erscheinung wenigstens zu charakterisiren.

Indem nämlich diese beiden Kategorien der Frömmigkeit und der Tugend, wie gesagt, eben die Stelle des Ritus und des Bekenntnisses in der Pädagogik ersetzen, so ergibt sich, daß wiederum auch die ganze auf dieselbe gebaute Erziehung der Völker durch die verschiedene Stellung der Kirche in den verschiedenen Staaten zu einer wesentlich verschiedenen Gestalt und Ordnung jener Erziehung werden mußte. Es ist ganz richtig, daß es keine europäische Erziehung im Sinne des Mittelalters mehr gibt, und daß Frömmigkeit und Tugend nur Kategorien des Ueberganges in der Pädagogik sind. Allein auch hier gilt das, was wir von allen anderen Dingen gesagt haben. An die Stelle der Gemeinsamkeit des geistigen Lebens Europa's überhaupt ist die Besonderung seiner einzelnen Völker getreten, und es wäre wunderbar, wenn diese nationale Gestalt nicht auch in dem Erziehungswesen zur Geltung gelangt wäre. Das aber ist in der That der Fall. Und dadurch ist sie im Ganzen so concret, daß man sie für die Culturvölker mit ganz bestimmten Linien charakterisiren kann. Nur muß man allerdings dabei einzelne Erscheinungen auf diesem Gebiete eben nicht als die allgemeine Erziehung, sondern nur als Symptome der weiteren Entwicklung derselben erfassen, für das aber was über sie hinausgeht einen für alle gemeinsamen Standpunkt der Anschauung setzen.

Dieser nun besteht wie gesagt darin, daß man die nationale Verschiedenheit der Erziehung auf die Stellung reducirt, welche die Kirche während dieser ganzen Epoche im gesammten Bildungswesen einnimmt. Und damit ergeben sich die Grundzüge, die wir jetzt mit wenig Worten aber doch als einen ganz wesentlichen Factor des Bildungswesens bezeichnen können.

Den ersten Theil dieser Grundgestaltung des Erziehungswesens haben wir schon hingestellt; da es keine alleinige Kirche in Europa mehr gibt, kann es keine allgemeine Erziehung geben. Die Gegenseite von

dieſem Satz aber iſt der zweite, daß, da das ganze Europa die Epoche der Dogmenherrſchaft überwunden hat, man die Baſis der Erziehung mit um ſo größerem Eifer in der Bildung des ganzen Volkes zu ſuchen anfängt, je weniger es an dem formalen Ritus oder Glauben hängt.

Erſt von dieſem Geſichtspunkte aus, meinen wir, empfängt das was wir die nationale Geſtalt der Pädagogik in Praxis und Theorie nennen möchten, ſeinen poſitiven Inhalt.

England. Die Erziehung im Sectenweſen.

England beſitzt keine einheitliche Kirche; dafür aber hält das Volk mit um ſo größerer Hartnäckigkeit an ſeinen Secten, welche ihm die Kirche erſetzen. Die Folge iſt, daß die Religion der Secte die Erziehung beherrſcht. Jede Secte hat ihre Erziehung; das Sectenbekenntniß vertritt das Glaubensbekenntniß; das ſcheidet die Religionen um ſo hartnäckiger, je mehr es auf freier Wahl beruht; dieſe Scheidung hindert faſt vollſtändig die Gemeinſamkeit aller Erziehung, vollſtändig aber den Gedanken, die Erziehung mit dem Unterricht zu verbinden. Das iſt es was auch dem Schulweſen Englands ſeinen ſpecifiſchen Charakter gibt; Erziehung und Bildung werden Sache des Individuums. Man kann wenigſtens in dieſer Zeit ſo wenig von einer engliſchen Volkserziehung als von einer Volksbildung ſprechen, und die geſellſchaftlichen Unterſchiede erſchöpfen ſich darin, formell geſellſchaftliche Sitten zu erzeugen, deren Gegengewicht die faſt unbegränzte Freiheit des Individuums iſt, dem in allen geiſtigen Dingen einerſeits die ganze Welt offen ſteht, andererſeits ſein Haus auch hier ſeine uneinnehmbare Burg bildet. Daher hat England in dieſer ganzen Zeit, nach Loke, gar keine nennenswerthe pädagogiſche Literatur, und wird ſie erſt nach fünfzig Jahren haben. Die engliſche theoretiſche Pädagogik wird ſich erſt an das Volksſchulweſen ſchließen, das erſt mit unſerem Jahrhundert entſtanden iſt. Aber aus demſelben Grunde wird dieſe engliſche Pädagogik ſich niemals irgend einer kirchlichen Grundlage unterwerfen. Eine confeſſionelle Schule iſt in England darum unmöglich, weil für England der Begriff einer ſtaatlichen Kirche ein undenkbarer iſt. Es iſt vielmehr vermöge ſeiner ganzen Entwicklung die naturgemäße Heimath der confeſſionsloſen Volksſchule. Das religiöſe Element wird England ſtets ſeinen Secten überlaſſen. In allen anderen Dingen haben die Verhältniſſe England es bewirkt und werden es künftig bewirken, daß hier jeder ſein eigener Pädagog je nach ſeiner individuellen Lebensſtellung, ſeinem Fortkommen und ſeinen Intereſſen iſt.

Frankreich. Der Kampf mit den Jesuiten. Fénelon. J. J. Rousseau.

Ein wesentlich verschiedenes Bild bietet uns dagegen Frankreichs Erziehungswesen in dieser Epoche. Wir können nicht umhin, der üblichen Auffassung entgegenzutreten, daß man die pädagogischen Zustände dieses Landes in der Charakterisirung von einigen Erscheinungen sucht, die in der That ihre wahre Bedeutung erst darin finden, daß sie sich aus guten Gründen direct mit dem damaligen Erziehungswesen Frankreichs in Opposition setzten. Man muß vielmehr den Hintergrund fest ins Auge fassen, auf welchem sich eben jene Erscheinungen abzeichnen.

Diesen Hintergrund aber, das ist die Grundlage aller Erziehung in Frankreich, haben wir schon früher hinreichend bezeichnet, und es ist nur festzuhalten daß derselbe im Großen und Ganzen auch für diese ganze Epoche gilt, und daß alle Theorien und Auffassungen des 18. Jahrhunderts, namentlich die Ideen Fénelon's und Rousseau's, nicht die pädagogischen Zustände des Landes, sondern den offenen Kampf mit demselben bedeuten.

Diese Zustände nun reduciren sich auf wenige Thatsachen, und grade ihre Einfachheit und Allgemeinheit sind es, welche uns den Einfluß von theoretischen Erscheinungen erklären, die sonst vielleicht nur eine literarhistorische Bedeutung gehabt hätten. Wir dürfen hier nur auf dieselben zurückweisen.

Wir haben gesehen wie schon im Mittelalter, wesentlich im Anschluß an die Zustände der Pariser Universität, sich das Collegienwesen in Frankreich herausgebildet hat, und wie sich dasselbe in der Form der Internate allmählig über ganz Frankreich ausbreitete. Diese Internate, welche zugleich den Charakter und die Stellung der scholae nach dem Systeme Innocenz' III. einnahmen, waren es nun, welche die ganze Erziehung in die Hände der Geistlichkeit legten, und zwar ohne einen rechtlichen Halt für die Gegenwirkung weder des Staats noch der allgemeinen Bildung. Aber schon mit dem Anfang des 17. Jahrhunderts ist überhaupt die ganze Stellung, welche der Staat auf diesem Gebiete einnimmt, eine vollkommen entschiedene, und die Regierung Ludwig's XIV. bringt dieselbe zum vollen Ausdruck. Staatsgewalt und Kirchengewalt verbinden sich mit einander, und die erste übergibt der zweiten das gesammte geistige Leben, um dafür im politischen allein herrschen zu können. Die Folge für unser Gebiet war einfach. Zunächst denkt die Staatsgewalt überhaupt nicht daran, durch ein Volksschulwesen eine Volksbildung hervorzurufen; alles was Lehre und Unterricht heißt, bleibt unangetastet in den Händen der Geistlichkeit. Während aber das

sich vollzieht, treten die Jesuiten auf. Wir kennen ihr Princip, die Bildung als solche zur Untergrabung der Bildung zu gebrauchen, indem sie dieselbe als ein der Erziehung gänzlich unterworfenes Element betrachten. Diese jesuitische Erziehung haben wir bereits charakterisirt. Ihr Sieg am Hofe Ludwig's XIV. aber sicherte ihnen das, was von jeher die Bedingung aller Jesuitenherrschaft war, die Herrschaft über die eigene römische Geistlichkeit. Mit dieser nun gewannen sie alsbald auch die Herrschaft auf dem Punkte auf den alles ankam, die Herrschaft über die Collèges und das Internatswesen überhaupt. Hier war nun natürlich ihr Erfolg zwar ein unscheinbarer, aber darum kein geringerer; und diesen Erfolg muß man keineswegs auf bloß kirchliche Dinge zurückführen. Denn mitten in der absoluten Allgewalt des Königs hatten die alten Ständeunterschiede und das Privilegienwesen des Mittelalters sich nicht bloß erhalten, sondern sie hatten zu einer Unfreiheit der niederen Classen geführt, wie sie nie früher dagewesen. Daß nun die unselige Grundherrenwirthschaft denn doch einmal zu einem furchtbaren Ausbruch führen müsse, das begannen namentlich seit dem Anfange des 18. Jahrhunderts sogar die oberen Stände zu fühlen. Ihre Rettung vor der kommenden Gefahr aber schien allerdings vor allem in der Fernhaltung jeder geistigen Bewegung des Volkes zu bestehen. Dazu nun gab es kein tauglicheres Instrument als das Jesuitenthum mit seiner Herrschaft über den Geist der Erziehung des ganzen Volkes. Und so ward dasselbe zugleich von seiner eigenen Geschicklichkeit, von dem Schulrecht des canonischen Rechts und von dem Interesse der herrschenden Stände getragen, und die Zeit Ludwig's XIV. ist als diejenige anzusehen, welche die Stellung des Jesuitenthums in dem Erziehungswesen des ganzen französischen Volkes unausrottbar festgestellt hat. Denn sie verdrängten nicht bloß im eigentlichen Collegienwesen und in der Volksschule die ganze übrige Geistlichkeit, sondern sie wußten auch die Einzelerziehung in allen vornehmen Häusern fast ausschließlich an sich zu bringen. Der elende Adel kam ihnen dabei mit beiden Händen entgegen, um so mehr als sie mit großer Kunst ihre für die öffentliche Meinung verwertheten Scheinerfolge ihrer classischen Unterrichtsmethoden geltend zu machen verstanden. Frankreich ist durch dies Jesuitenthum dasjenige Land in Europa geworden, das weder die individuelle Freiheit der Selbstbildung wie England, noch auch ein Volksschulwesen wie Deutschland in dieser Epoche vermöge seines Jesuitismus zuließ, während andererseits die Staatsgewalt daneben jede rechtliche Selbständigkeit der Universitäten durch seine polizeiliche Einmengung brach, obgleich es die Form derselben unangetastet aufrecht hielt; hatten doch auch hier die Jesuiten die Majorität! Unterdessen ging nun aber nicht bloß

die allgemeine Bildung ihren Weg, sondern es ward auch der Staatsgewalt selber allmählig klar, daß sie zuletzt nur zu einem Mittel in der Hand des Jesuitenthums werde, und daß selbst die Könige weder ihrer Macht noch sogar ihres Lebens sicher seien, wenn sie sich diese Jesuitengewalt zum Feinde machten; und als die höhere Bildung der besseren Stände dann doch durchdrang und eine Reform des gesammten Staatslebens unvermeidlich erschien, da ward aus der dunklen Empfindung von der Gefahr die im Jesuitenthum liege, zuletzt ein offener, von der Staatsgewalt und ihrer Gesetzgebung selbst geführter Kampf mit demselben. Natürlich war dabei der Punkt, auf welchem dieser Kampf begann, vor allem die jesuitische Erziehung und Bildung des Volkes; und dieser Kampf ist eigentlich das Einzige, was in der inneren Geschichte des französischen Bildungswesens von faßbarer Bedeutung ist. Derselbe hat seine eigene Geschichte, welche eigentlich erst die neueste Zeit wieder entdeckt hat. Schon Heinrich IV. erließ unter dem 7. Januar 1595 ein Edict, in welchem man erkennt, wie jene Gefahr des Jesuitismus durch das Mordattentat von Joh. Chatel dem Königthum klar ward. Heinrich IV. stand nicht an, das Jesuitenthum der Verleitung zum Königsmorde offen anzuklagen; das Edict vom 7. Jan. 1595 verordnete daher, daß alle „sogenannten Priester und Schüler de la Société de la Congrégation, in welcher Stadt oder an welchem Ort des Königreiches sie sich aufhalten mögen, sofort das Reich unter Strafe des Verbrechens des Hochverrathes verlassen sollten „als Verderber der Jugend und Störer der öffentlichen Ordnung" (comme corrupteurs de la jeunesse et perturbateurs du repos public etc). Zugleich ward gleichfalls „bei Strafe des Hochverraths allen Unterthanen des Königs ohne Unterschied der Person oder des Standes verboten", ihre Kinder in die auswärtigen collèges de la dite Société zu schicken. Es ist aber nicht die Natur der Jesuiten, den Gesetzen des Staates irgend einen Gehorsam zu leisten, oder ihre Schüler zu solchem Gehorsam zu erziehen. Sie kamen alsbald wieder, und die beschränkte Auffassung Ludwig's XIV. räumte ihnen zum zweitenmale so viel Gewalt ein, daß jetzt sogar die katholische Kirche Frankreichs selber, von ihnen auf das rücksichtsloseste behandelt, selbst gegenüber dem absoluten Willen des Monarchen auftrat, das Jesuitenthum direct für eine Gefahr für König und Staat erklärte, und in diesem Sinne die Déclaration du clergé de France von 1682 abfaßte, „déclaration toujours reconnue et proclamée loi de l'Etat", welche die Austreibung der Jesuiten aufs neue beschloß. Das Haupt dieser Action gegen den damaligen Jesuitismus war Bossuet, von dem jene Declaration auch unterzeichnet ist. Aber wieder kamen sie zurück, und wieder

beherrschten sie das unglückliche Land; und jetzt ward Ernst gemacht. Zuerst trat das Parlament von Paris, das Verderben erkennend das sie brachten, gegen sie auf, und verurtheilte sie, in Uebereinstimmung mit allen anderen Parlamenten Frankreichs dreimal zur Ausweisung (Arrêts v. 6. Aug. 1762, vom 1. Dec. 1764, und v. 9. Mai 1767). Damit ward selbst der elende Ludwig XV. gezwungen, diese Ausweisung durch ein Edict v. Nov. 1764 ausdrücklich anzuerkennen, und Ludwig XVI. wiederholte diese Verordnung in seinem Edict v. Mai 1777, wodurch namentlich an der Pariser Universität die Sorbonne, der Hauptsitz der jesuitischen Lehre, aufgehoben, und das Collège Louis le Grand an dessen Stelle als theologische Facultät eingesetzt wurde. (Rép. de Jurispr. T. III. voi. Collège). Aber erst die Revolution vermochte für kurze Zeit dieses Ordens durch das Decret 28. Oct. 1789 Herr zu werden; das Decret 13. Febr. 1790 ging dann noch weiter und hob alle Klöster auf; diesem Verbote folgte die erste republikanische Constitution civile du clergé vom 12. Juli 1790 und endlich das Gesetz v. 18. Aug. 1792, welcher ohne allen Unterschied jede Corporation der Geistlichen bei strenger Strafe untersagte. Und doch halfen alle diese Gesetze gegen einen Orden nichts, dessen Princip es blieb, denselben nicht zu gehorchen. Schon 1804 mußten wieder die Congregationen aller Jesuiten verboten werden, und als nach Napoleon das Königthum wieder einzog, zogen auch die Jesuiten in die Collèges wieder ein, wurden 1822 wieder verboten, und sind noch gegenwärtig in der Mitte des französischen Bildungswesens. So haben die Jesuiten hier ihre Geschichte. Und doch würden sie durch sich selbst nicht die machtvolle Stellung im französischen Bildungswesen besitzen, die sie noch jetzt haben. Denn fragt man, wodurch das möglich geworden und geblieben ist, so ist die Antwort wohl nicht schwer zu finden; nur muß man sie in der Geschichte suchen. Den Orden selbst konnte man scheinbar vertreiben; aber in der Wirklichkeit griff man seine eigentliche Heimath nicht an. Man besaß kein Volksschulwesen, und nach wie vor blieb daher das alte Collegienwesen in der Form der Internate als das einzige Mittel für den besseren Unterricht bestehen, die sich aber damals wie jetzt ihrer Natur nach der öffentlichen Aufsicht entziehen. Und das war es, was mit oder ohne Jesuiten der französischen Volkserziehung bis auf den heutigen Tag ihren Charakter gegeben hat. Denn das was dem Internate seine eigentliche Bedeutung gibt, ist eben nicht der Unterricht, den man am Ende überwachen kann, sondern es ist die Erziehung, welche den Inhabern und Leitern dieser Internate fast ohne alle Controlle in die Hände gegeben ist. Und grade hier war es, wo schon damals wie heute das Jesuitenthum seine feste Burg zu finden

wußte. Was half es dagegen, daß man daſſelbe von den Univerſitäten vertrieb? Das was es damals unmöglich machte mit allen ſtrengen Befehlen ſich der Jeſuiten zu entledigen, macht es auch heute noch in Frankreich erfolglos, wenn daſſelbe ſeinen Kampf mit dieſem Orden immer aufs neue und immer vergeblich aufnimmt, und alle Anſtrengungen von Geſetzgebung und Verwaltung werden umſonſt bleiben, ſo lange man die Sache nicht an ihrer Wurzel angreift. Im allgemeinen iſt die Bildung nun einmal ſo weit, daß auch die niederen Claſſen an derſelben ihren Theil haben wollen und müſſen. Das einzige Gebiet, auf welchem dies erreichbar iſt, iſt und bleibt aber die Verbindung eben dieſer allgemeinen Bildung mit der Volksſchule. Bleibt dieſe daher auf dem Standpunkt des trivialen Unterrichts ſtehen, ſo müſſen die gebildeten Claſſen ihre Kinder in Anſtalten ſchicken, in denen ſie wenigſtens die Elemente jener allgemeinen Bildung empfangen. So wird das Kind der gebildeten Stände faſt von ſelbſt in die Inſtitute getrieben, welche das freie und großartig angelegte Gymnaſial- und Bürgerſchulweſen erſetzen, und die ewig ſich unter der Herrſchaft der päbſtlichen Kirche dem ſtaatsbürgerlichen Erziehungsprincip entziehen werden. — Doch das gilt weſentlich für das 19. Jahrhundert. Was nun aber die Maßregeln des 18. gegen die jeſuitiſche Erziehung betrifft, ſo iſt in Frankreich die Stellung der regierenden Gewalt zu der jeſuitiſchen Erziehung faſt mit einem Worte auszudrücken. Alle Verbote derſelben waren rein negative Maßregeln. Man wollte dem Volke die alten gewohnten Inſtitute nehmen deren Gefährlichkeit allen einleuchtete, vermochte es aber nicht, ihnen dafür ein, dem Geiſte der Zeit entſprechendes Volksbildungsweſen wiederzugeben; die Folge war, daß die alten unter neuem Namen blieben mit all ihren Conſequenzen, und daß damit auch auf dem Gebiete des Bildungsweſens nur die vollſtändige abſolute Umwälzung noch Hülfe zu bringen ſchien. Und daher hat Frankreich mit jener ſocialen Revolution zugleich eine Revolution ſeines geſammten Bildungsweſens durchmachen müſſen.

Hält man nun dieſe allgemeinen Thatſachen feſt, ſo erklären ſich die wahre Bedeutung und freilich auch die unmittelbare Erfolgloſigkeit der pädagogiſchen Erſcheinungen, welche das 18. Jahrhundert brachte.

Als ſich nämlich in der Mitte des 18. Jahrhunderts die allgemeine Bildung von jener kirchlichen losriß, und theils die philoſophiſche Auffaſſung von Staat und Recht, theils die naturwiſſenſchaftliche von Weltſchöpfung und Wundern umgeſtaltete, und in ihrer völligen Entfremdung vom Chriſtenthum nun auch alle Autorität und allen Glauben allmählig bald als Rückſchritt, bald als Lächerlichkeit ſtigmatiſirte, konnte der Gedanke, daß eine freiere Erziehung die nothwenige Vorausſetzung einer

freieren Bildung in allen menſchlichen Dingen ſei, nicht ausbleiben. Allein auch hier ſind es die elementaren Grundlagen der Zeit, welche den Gang der Theorie beherrſchen, und dem Einzelnen in ſeinem Verhältniß zum Ganzen erſt ſeinen Sinn geben. Dieſe Grundlagen waren für Frankreich einerſeits das Königthum, das noch immer als Spitze und Baſis des Staats erſchien, und andererſeits die Ordnung der privilegirten ſtändiſchen Geſellſchaft mit all ihren juriſtiſchen und ſocialen Unterſchieden zwiſchen den Menſchen. Von dieſen Elementen gingen die beiden Erſcheinungen in der franzöſiſchen Pädagogik dieſer Zeit aus, welche in der That viel wichtiger ſind in dem was ſie bedeuten, als in dem was ſie enthalten.

Die erſte derſelben iſt der Ausdruck der Hoffnung durch die Veredlung der Erziehung der Könige die des Volkes, und mit ihr die Wohlfahrt und das Glück der Völker zu erreichen. Ihr Vertreter iſt Fénelon in ſeinem Télémaque. Telemach iſt der Fürſt, deſſen Erziehung ſtatt durch Prieſter und Jeſuiten durch die Hand der Weiſen geleitet wird. Es iſt wohl überflüſſig an dieſer Stelle auf das Einzelne einzugehen. Das aber, was die theils aus Plato, theils aus Ariſtoteles, theils aus der theoretiſchen Pädagogik entſpringende Auffaſſung des faſt kindlich gearteten Gemüthes Fénelon's am deutlichſten bezeichnet, iſt das Wegfallen jedes kirchlichen, ja jedes religiöſen Elements in dieſer, auf allen Punkten vom Hofgewande umgebenen Prinzenerziehung. An die Stelle deſſelben tritt hier, und zwar zum erſtenmal in dem Gebiete der eigentlichen Pädagogik, ſtatt des Glaubens und des Ritus, ja ſtatt aller Frömmigkeit der Begriff der Tugend auf, welche mit der Lehre und der Bildung verbunden, die Erziehung leitet. Es mußte ein tiefer Riß in die Kirchlichkeit jenes Jahrhunderts ſelbſt in Frankreich eingetreten ſein, wenn ein Biſchof dieſen Standpunkt für „den älteſten Sohn der Kirche" ſogar unangefochten vertreten konnte! Ebenſo bedeutſam aber iſt der Télémaque in einer anderen Beziehung, die gleichfalls von der Geſchichte der Pädagogik nicht überſehen werden darf. Jene „Tugend" Fénelon's iſt eigentlich nicht die Tugend des rein menſchlichen Lebens, ſondern es iſt die Tugend der Antike. Und das ſcheint der Punkt, auf welchem die alte Claſſicität, die noch immer wie vor tauſend Jahren die Baſis aller höheren Bildung iſt, eine neue Function beginnt. Bis zu dieſer Zeit iſt das Studium der alten Welt die Grundlage und der Inhalt der Gelehrſamkeit; in den damaligen Zuſtänden Frankreichs, in denen Staat und Kirche gleichmäßig ihre Autorität verloren haben, wird daſſelbe etwas anderes. Aus der Kenntniß und Anſchauung der antiken Größe und Herrlichkeit wird die Bewunderung der Freiheit und der gewaltigen Kämpfe derſelben mit

jeder Art von Despotismus; die Helden Griechenlands und Roms werden die großen Vorbilder der Jugend, und die Hingabe der edelsten Kraft für den freien Staat, die Einfachheit der Sitte, die Idee der Gemeinschaft der Gleichen als die Quelle alles Großen und Schönen wird das bewunderte Ideal dessen, was jene in sich verkommene Zeit von ihrer Jugend allein noch hoffen lehrt. Die Staatsform aber, die allein dies Höchste möglich zu machen scheint, ist die der glänzenden Epoche von Hellas und Rom; es ist die Republik, die jetzt aus einem Object archäologischer Studien zum höchsten Ziele aller edleren Gemüther wird; und der Schlußpunkt des Gedankens Karl's des Großen erscheint für Frankreich darin, daß sich die reine Classicität in der Erziehung der Jugend zur republikanischen Idee gestaltet. Jeder weiß, welche Rolle in der späteren Zeit der französischen Republik die alten Republiken, namentlich aber die römische, da man wenig griechisch verstand, gespielt hat; noch einmal seit der Zeit Rienzi's tritt der antike Geist in die staatliche Erziehung hinein, und er ist es, der mit dem begeisterten Blick auf jeden denkbaren Brutus und Cassius den Staat nicht mehr auf Königthum und Adel, sondern auf die virtus des freien civis romanus gründen lehrte. Aus ihm entsteht der Begriff des citoyen, und mit ihm wieder der Gedanke an den wahren Staat, der jetzt nicht mehr bloß die Staatsgewalt, sondern die Republik der freien Bürger bedeutet. Das Verhältniß des classischen Studiums zur Bildung Europa's kennen wir; das Verhältniß zur Volkserziehung desselben ist noch zu erforschen; gewiß ist nur, daß das vorige Jahrhundert die Zeit ist, in der die Wirkung der Antike auf das Leben der Völker in eine neue Phase tritt, indem sie jetzt aus einem rein wissenschaftlichen zu einem politischen Factor in den Gemüthern der Jugend wird. Das ist für Frankreichs politische Erziehung die Stellung der classischen Bildung; in ihrem Beginne tritt uns der hier gradezu noch naive Fénelon entgegen; betrachtet man einen Augenblick seinen Télémaque von diesem Standpunkt, so enthält derselbe schließlich die Erziehung des Prinzen nicht zum Könige, sondern zum ersten Bürger seines Staates, ein Gedanke, der in Frankreich zwar untergeht, der aber in Friedrich II. und Joseph I. zeigt, wie viel tiefer er doch schließlich in der classischen Erziehung wirkte, als man gewöhnlich annimmt.

Aber grade so wie wir hier alles Einzelne den Männern des Faches überlassen müssen, so muß es uns auch genügen, die zweite in der Form wesentlich verschiedene, in der Sache selbst aber gleichartige Bewegung der französischen Pädagogik, die den gleichen Kampf mit der jesuitisch-ständischen Herrschaft theils bedeutet, theils aufnimmt, zu charakterisiren. Es ist die Erziehungslehre J. J. Rousseau's.

Wir dürfen wohl die Bekanntschaft mit der Idee Rousseau's über die Erziehung, wie sie in seinem Émile zum Ausdruck gelangt, voraussetzen. Es bleibt aber immer etwas anderes, dieselbe in ihrem rein pädagogischen und in ihrem historischen Sinne zu betrachten. Für uns wird nur der letztere von Bedeutung, denn der Émile ist ja nicht einmal zu einem Experiment wie bei Basedow und Pestalozzi geworden, und ebenso wenig eine Theorie der Pädagogik, sondern nur ein Bild, dessen letzte Grundzüge nichts als eine unbedingte Negation der ganzen Erziehung jener Zeit enthalten. Émile ist einfach eine Losschälung der Erziehung nicht von dieser oder jener falschen Auffassung derselben, sondern von der ganzen historischen Entwicklung der menschlichen Gesellschaft, die bildliche Durchführung des rein Menschlichen auf dem Gebiete der Pädagogik, die Zurückführung aller persönlichen Entwicklung auf die in dem Menschen an und für sich liegenden Kräfte, deren Hintergrund doch zuletzt nichts anderes ist als der Gedanke, daß alles, was die damalige sociale Welt dem Kinde gab und geben könne, nur dazu bestimmt sei, die freie Entwicklung des Edelsten im Menschen zu verderben. Wir werden das Einzelne, das fast auf allen Punkten weder Werth noch den Vorzug der Ursprünglichkeit hat, hier nicht verfolgen; geschichtlich ist in der ganzen Pädagogik Rousseau nur der Gedanke, mit dem er allerdings in gewaltiger Weise den Zuständen entgegentrat die damals in ganz Europa herrschten, daß jede auf den gesellschaftlichen Unterschieden beruhende Erziehung der Menschen eine falsche, und daß nur diejenige die richtige sei, deren Grundlage und Ziel der natürliche gesellschaftslose Mensch bildet. Es sind die Menschenrechte in pädagogischer Gestalt, und da jeder Unterricht am Ende doch von der historischen Entwicklung des Menschengeschlechts nicht zu scheiden ist, das völlige Aufgehen der Bildung in der Idee einer abstracten Erziehung, die zum Theile dadurch imponirte, daß sie schon das Kind aus der verderbten socialen Ordnung herausriß, zum Theile dadurch, daß sie der damaligen Neigung zur Natur-Sentimentalität auch für das Kind entsprach. Für die Geschichte der Pädagogik jener Zeit hat sie eigentlich nur eines geleistet; sie hat die innige Verbindung der menschlichen Erziehung mit den Aufgaben des Unterrichts, welche in der ständischen Welt fast verloren gegangen war, wieder lebendig gemacht. Und das war es, was den Charakter der Geschichte der Pädagogik in Deutschland während dieser Epoche bildet.

Deutschland. Pietismus und Naturbildung. Francke. Basedow. Pestalozzi.

Indem wir jetzt zum Schlusse die deutsche Pädagogik und ihre Entwicklung betrachten, glauben wir auf den großen Mangel der neuesten geschichtlichen Behandlungen derselben hinweisen zu dürfen. Dieselbe pflegt ihre Aufgabe wesentlich auf die specielle Theorie und Experimente einzelner hervorragender Persönlichkeiten beschränken zu müssen, die allerdings deßhalb, weil sie außerhalb des allgemeinen Ganges der Dinge stehen, viel leichter verstanden werden. Der Gang der wahren deutschen Pädagogik aber liegt vielmehr in demjenigen, wovon diese einzelnen Erscheinungen die Ausnahme bilden. Wir bezeichnen die letzteren an diesem Orte unter ihren bekanntesten Vertretern, Franke, Basedow und Pestalozzi. Das fast ausschließliche Gewicht jedoch, das man diesen Männern zu geben pflegt, erscheint uns als ein fortwährend begangenes Unrecht gegen diejenigen, welche die wahren Träger derselben waren, die deutschen Schulmänner der Volksbildung, die in der ganzen Entwicklung der geistigen Geschichte Europa's grade seit jener Zeit den Stolz des deutschen Volkes bilden.

Denn es ist das der eigentliche Charakter der deutschen Pädagogik gegenüber der des ganzen übrigen Europa's, daß nur Deutschland die Pädagogik niemals ohne den Unterricht hat denken können, ja daß Deutschland schon damals beginnt, die wahre Erziehung in der Bildung zu finden. Und das war nicht Sache einzelner Männer, sondern des ganzen Volkes; jene Identität von Bildung und Erziehung ist es, welche das Unterrichten in Deutschland aus einer bis zum Gewerbe herabgesunkenen Lebensaufgabe zu einem hohen sittlichen Lebensberuf gemacht hat. Aus dieser Idee aber ging das hervor, was wir im edelsten Sinne des Worts den Schulmann nennen; und wer die Geschichte kennt, der wird zugeben, daß alle Völker Europa's gewiß hochbedeutende Lehrer und tiefdenkende Pädagogen gehabt haben, daß aber nur Deutschland wirkliche Schulmänner erzeugt hat.

Indem wir nun von diesem Standpunkt die pragmatische Geschichte dieses Schulwesens auf eine folgende Stelle verweisen, wollen wir hier nur den allgemeinen Charakter der pädagogischen Auffassung der vorliegenden Epoche kurz bezeichnen.

Zu dem Ende aber müssen wir allerdings auch hier das 17. von dem 18. Jahrhundert scheiden.

Als im 17. Jahrhundert die Trennung der evangelischen Kirche von der katholischen vollzogen ist, vollzieht sich natürlich zugleich die Scheidung des evangelischen Schulwesens von dem katholischen. Allein

das werden wir wohl nicht zu wiederholen brauchen, daß in dieſer Scheidung die Idee des Chriſtenthums bei den evangeliſchen Völkern um ſo lebendiger und tiefer wird, je mehr ihnen von den Katholiken der Vorwurf gemacht wurde, daß ſie „keine wahren Chriſten“ ſeien, und je mehr der religiöſe Unterricht der Katholiken darauf berechnet war, einen „Proteſtanten“ als einen glaubensloſen, abgefallenen und auf ewig verurtheilten „Sohn der allein ſeligmachenden Kirche“ hinzuſtellen. Das erſte Princip aller Erziehung der evangeliſchen Länder blieb daher von Anfang der Reformation an, den chriſtlichen Glauben als Grundlage der Erziehung feſtzuhalten. Dafür aber wird denn nun, und das allerdings im tiefen Unterſchied von der ganzen katholiſch-religiöſen Erziehung, der evangeliſchen die Bibel zum Grunde gelegt, die ja noch jetzt von der geſammten katholiſchen Erziehung ſtrenge ferngehalten wird. Grade aber dieſe Baſis der evangeliſchen Erziehung hatte nun, wie es eben in dem Weſen der Bibel liegt, die Folge, daß die religiöſe Erziehung der evangeliſchen Völker die Ritualerziehung und die Dogmengläubigkeit der katholiſchen nicht in ſich aufnahm. Der Streit der Kirchen ward aus dieſer Erziehung verbannt, und es geſchah, was in der katholiſchen Welt nicht möglich war, daß die rein kirchlichen Lehren den Theologen von Fach und ihrer Wiſſenſchaft überlaſſen und kein Gegenſtand der Erziehung wurden, während die chriſtliche Unterweiſung nach wie vor die Baſis des erſten Unterrichts bildete. Das ganze 17. Jahrhundert, das zuerſt mit der Volksbildung beginnt, beruht auf dieſem Standpunkt. Bibel, Katechismus und Geſangbuch ſind es, die neben der Predigt das Element des Glaubens in der Volksbildung feſthalten, und der neue Schullehrer muß in ihrem Sinne im „Chriſtenthum“ unterweiſen. Erſt an dieſen „chriſtlichen“ Unterricht ſchließt ſich dann die Unterweiſung in anderen Dingen. Die aber iſt in den evangeliſchen Ländern von Anfang an, wie wir ſehen werden, mehr noch Sache der Gemeinde als ſelbſt des Schullehrers. Alles das aber iſt im 17. Jahrhundert in ſeinen einzelnen Theilen noch ziemlich unentwickelt.

Mit dem 18. Jahrhundert aber kommt eine neue Zeit. Wir finden ſie unten in ihrer großartigen Anlage wieder. Ihr letzter Grundgedanke iſt es, die allgemeine Bildung zum Gegenſtand und Inhalt des Bildungsweſens zu machen. Ein ganzes Syſtem von Lehranſtalten entſteht; für das allgemeine Volksbewußtſein erſchließt ſich eine neue geiſtige Welt, und die concrete Erſcheinung dieſer Bewegung beſteht darin, daß jetzt jede Lebensaufgabe ihr eigenes Unterrichtsweſen empfängt. Die Univerſitäten beginnen der Wiſſenſchaft neue Bahnen zu eröffnen, die Gymnaſien werden zu bewußten Vertretern der claſſiſchen Bildungselemente, das wirthſchaftliche Bildungsweſen empfängt ſeine erſten An-

ſtalten, das Volksſchulweſen wird Gegenſtand der Geſetzgebung und Verwaltung, und es entwickelt ſich in ſeinen Grundlagen das, was wir das organiſche Bildungsweſen des 19. Jahrhunderts nennen, getragen von einem eigentlichen Schulweſen mit ſeinem Lehrerſtande und ſeinen Lehrerſeminarien. Mitten in dieſem mächtigen Fortſchritt aber erhielt ſich doch jene Innerlichkeit des Gefühles, daß für dieſe Bildung die Erziehung die eigentliche Erfüllung des Ganzen ſei, und es iſt als überkäme jene Zeit die Angſt, in dem Wiſſen und Erkennen das zum Gemeingut werden will, das Element des Glaubens ganz zu verlieren, ohne welches alle geiſtigen Güter keinen höchſten Werth haben. Nun aber hat das Lebensprincip der Reformation ſowohl das Feſtkleben an dogmatiſchen Formeln als am Ritus für dieſen Glauben unmöglich gemacht; ſelbſt dem Volke genügt das einfache Bekenntniß nicht mehr; und ſo entſteht in den tieferen Gemüthern noch einmal eine Richtung, welche, indem ſie alle hiſtoriſchen Formen des Bekenntniſſes als untergeordnet betrachtet, das eigentliche Weſen der Religioſität in der unmittelbaren, freilich aber auch dafür rein ſubjectiven Beſchäftigung mit der Anſchauung des Göttlichen wiederzufinden ſucht. Es iſt das keine neue Erſcheinung. Wir begegnen ihr ſchon in der älteſten Patriſtik; von dem Orient aus ins Abendland gelangend, wird ſie dann gezwungen, dem ſelbſtthätigen Gedanken gegenüber Stellung zu nehmen und nicht mehr bloß das menſchliche Wiſſen einfach zu mißachten, ſondern es in ſich zu verarbeiten. So entſteht das, was wir die Myſtik genannt haben, jene unklare Verſchmelzung von Glauben und Wiſſen, deren hiſtoriſcher Träger Bonaventura iſt, und die ſich in Deutſchland in Jacob Böhm und Spener zu einer unfertigen, nach einer neuen Weltanſchauung ringenden Philoſophie des Unbewußtſeins entwickelt. Als nun aber mit dem 18. Jahrhundert die Bildung ſo weit fortſchreitet, daß man weder ihres Inhalts noch ihrer Erfolge durch jene unfertige Vorſtellungsweiſe Herr bleiben kann, da entſteht die neue Geſtalt derſelben, welche zwar dieſe Bildung als eine nothwendige Aufgabe auch für die bildende Arbeit, den Unterricht, anerkennt, aber die höchſte Erfüllung des menſchlichen Geiſtes neben derſelben doch in jener Verſenkung des Individuums in die religiöſe Stimmung und der in ihr geahnten Nähe der Gottheit ſucht. Dieſe Richtung verachtet nicht mehr das Irdiſche, aber es nimmt daſſelbe nur als Diener des höheren geiſtigen Lebens auf; für ſie gibt es daher zwar eine Bildung, aber ihr Princip iſt, daß dieſe Bildung uns dem Begreifen des Göttlichen *nicht* näher bringe, ſondern daß das letztere nur im inneren Menſchen vor ſich gehen könne. So entſteht der allerdings höchſt vage Begriff des *Pietismus*, der ſich dann zu ſelbſtändigen Secten geſtaltet. In Deutſchland erſchienen die Herrnhuter,

wie die Quäker in England, die ihr religiöses Leben für sich führen, ohne jedoch das wirthschaftliche mit seinen Gütern darüber zu vergessen. In alledem aber lag etwas, was weit über den beschränkten Gesichtskreis dieser Secten hinausging. Die pietistische Richtung war es, welche sich, und zwar nicht etwa im Gegensatz zum Katholicismus, ernstlich zu fragen begann, ob die Entfremdung der neuen Bildung von Dogma und Ritus nicht zur absoluten Entfremdung von Religion und Christenthum führen würde? Und ihr gegenüber trat die rein humanistische, welche im fröhlichen Vertrauen auf die Natur der Menschen jenes Element, ohne es feindlich zu berühren, ganz aus dem Bildungswesen der Jugend wegstrich. Und hier treten nun die beiden Systeme auf, welche freilich erst in ihrer Verbindung mit der allgemeinen Entwicklung des Bildungswesens ihren eigenthümlichen Charakter empfangen.

Entrollt man sich nun dabei das Bild des gesammten Bildungssystems in Deutschland gegenüber dem französischen, so ist es nicht zu läugnen, daß der Unterricht fast auf allen Punkten die Erziehung zur Seite liegen ließ. Mit dem Unterrichtswesen Deutschlands ist die Idee eines erziehenden Staates verschwunden; der lehrende ist an seine Stelle getreten. Von ihm war für die Bildung alles, für die Erziehung gar nichts zu hoffen. So ward damals aus einer alten Erscheinung wieder eine neue. Lehranstalten gab es genug; aber der Erziehungsanstalten entbehrte man. So kam es, daß sich jetzt Anstalten bildeten und versucht wurden, die sich mit der speciellen Aufgabe der Erziehung neben das öffentliche Unterrichtswesen hinstellten. Dafür hatten die alten Collegia, die scholae privatae und Pensionate schon das Vorbild gegeben; nur daß bei ihnen der Unterricht als die Hauptsache erschien. Jetzt, wo die eigentliche Bildung das Unterrichtswesen fast allein auszufüllen begann, machten einzelne Unternehmungen den allerdings ernsthaft gemeinten Versuch, Anstalten zu errichten, in denen eben die Erziehung wieder die Hauptsache sein sollte. Und hier scheiden sich nun im 18. Jahrhundert die beiden Wege auch in praktischen Versuchen, die wir bezeichneten. Die eine Richtung legt für diese selbständigen Anstalten jene pietistische Auffassung des geistigen Lebens zum Grunde, und diese Richtung findet ihren Hauptausdruck in der Francke'schen Stiftung; die andere will in der Entwicklung der natürlichen Elemente des Menschen die wahre Pädagogik finden, und diese Richtung wird wesentlich von Basedow und Pestalozzi vertreten. Wir müssen auf beide einen Blick werfen.

Dabei nun können wir nicht umhin, eine Anschauung aufzustellen, die vielleicht von manchen ernsthaft verurtheilt werden wird. Wir sind nicht im Stande gewesen, in diesen, neben dem eigentlichen und wahren

Schulweſen jener Epoche herlaufenden Erziehungsanſtalten irgend einen neuen und ſelbſtändigen pädagogiſchen Gedanken zu entdecken, und vermögen aufrichtig geſtanden auch nicht die Benützung, ja vielleicht ſogar nicht einmal die gehörige Kenntniß der, doch ſchon im vorigen Jahrhundert bedeutenden Schulliteratur in ihnen zu finden. Ja es will uns ſcheinen, als ſeien ſie überhaupt der letzte Verſuch in der ganzen Geſchichte des Bildungsweſens geweſen, die Aufgabe der Lehre der der Erziehung unterzuordnen. Vielleicht haben ſie dazu beigetragen, den Gedanken der Pädagogik überhaupt noch ſelbſtändig aufrecht zu halten und ihm ſeine Stelle in dem geſammten Bildungsweſen damit zu bewahren; aber wie ſie ſelber nichts weſentlich Urſprüngliches vertraten, und ſich ihrer eigentlich hiſtoriſchen Grundlage, der lutheriſch-melanchthoniſchen Auffaſſung nicht erinnerten, ſo hat auch die Geſchichte ſie auf ganz örtliche Wirkungen beſchränkt, und wenn ſie in keiner hiſtoriſchen Darſtellung der Pädagogik fehlen dürfen, ſo dürfen ſie doch nicht als irgend etwas erſcheinen, das beſtimmt oder fähig geweſen wäre, hier Epoche zu machen. Der Schwerpunkt unſerer Geſchichte lag wahrlich auf einem andern Punkte; jene Erſcheinungen gehören dem Uebergange zum großen ſelbſtbewußten Bildungsſyſtem des 19. Jahrhunderts; in ihm iſt ihre Stelle, und mit ihm theilen ſie alle Unklarheiten und Erfolgloſigkeiten, welche das naturgemäße Weſen ſolcher Zeiten bilden. Wir werden uns daher nicht lange bei ihnen aufhalten.

Aug. Herm. Franke (geb. 1663) gehört als perſönlicher Charakter jenen Erſcheinungen, in denen das durch kein formales Glaubensbekenntniß zerſtörbare, hohe Gefühl der wahren chriſtlichen Frömmigkeit zur Arbeit eines ganzen Menſchenlebens im Namen einer alle Menſchen umfaſſenden chriſtlichen Liebe wird. Ein Zeitgenoſſe von dem Katholiken-Vicent de Paula, gehören beide zu den wenigen, in denen ſich die im Chriſtenthum ſo gewaltige Idee der Liebe von jeder hiſtoriſchen Kirchenform losreißt, das Gute um des Guten willen ſuchend, und ihre höchſte Befriedigung in dem Bewußtſein ſuchend, daß das wahre Chriſtenthum ſich zuerſt und vor allem den Unglücklichen zuwenden müſſe, damit dieſe erkennen lernen, daß Gott den Menſchen auch da nicht verlaſſe, wo er von der ganzen Welt verlaſſen wird. Aber während Vicent de Paula bloß an die chriſtliche Pflicht für die neugeborenen Kinder dachte, trat Franke mit dem größeren Gedanken auf, ſolche Kinder nicht bloß vor dem Untergang zu ſchützen, ſondern ihnen auch eine chriſtliche Erziehung und zugleich eine Bildung zu geben, die ihnen die Bedingungen eines ſelbſtändigen Lebens für ihre Zukunft darbieten könne. Und indem er ſein aufrichtig liebevolles Herz mit dieſer Idee erfüllte, trat ihm der Punkt entgegen, der mitten in dem beginnenden ſtaatlichen

Bildungsweſen ein ganz vergeſſener war. Es war die Erziehung und Bildung der Vater- und Mutterloſen. Die Grundlegung des erſten ſyſtematiſch organiſirten Waiſenhauſes war ſein Ideal, und mit einer raſtloſen Arbeit, getragen durch ein wunderbares Gottvertrauen, gelang es ihm im Jahr 1668, den Grundſtein zu ſeinem Waiſenhauſe in Halle zu legen, das dann durch eigene Stiftungen im Stande ward, ſich zu der noch heute ſeinen hochehrenwerthen Namen tragenden Anſtalt für Erziehung und Unterricht zu entwickeln. Das Specifiſche dieſer bedeutenden Anſtalt beſtand nun darin, daß ſie den eigenthümlichen Verſuch machte, die pietiſtiſche Erziehung mit einer womöglich vollſtändigen Bürgerſchule zu verbinden, und zwar in der Weiſe, daß arme Studiosi Theologiae herbeigezogen wurden, um das Lehramt mit dem pädagogiſchen zu verbinden, und ſomit die ganze Anſtalt zu einem vollſtändigen Bildungskörper mit einer Armenſchule, einer Bürgerſchule, einer lateiniſchen Schule, einem Pädagogium, einer Tiſchgenoſſenſchaft armer Studirender mit Freitiſchen — ſie hatte nach dem an König Friedrich I. abgeſtatteten Bericht 1727 nicht weniger als 225 Studiosi und 300 arme Schüler! — einem Fräuleinſtift und einem Seminarium Praeceptorum zu erheben, in welchem zugleich nicht bloß eine Apotheke, ſondern auch eine große Buchdruckerei errichtet ward, welche letztere die erſte große Bibelgeſellſchaft in Europa war, und bis 1795 mehr als $1\frac{1}{2}$ Millionen Bibeln und gegen 900,000 neue Teſtamente druckte. Das waren große Erfolge, und niemals hat die private Wohlthätigkeit der neueren Zeit eine ähnliche Stiftungskraft bewieſen. Aber es bedarf in der That kaum des Blickes eines Fachmannes, um zu erkennen, daß grade durch ihre Größe dieſe ganze Franke'ſche Stiftung unfähig werden mußte, ihre Aufgabe zu erfüllen. In der That hatte ſich die urſprüngliche Idee eines bloßen Waiſenhauſes zu einer Lehranſtalt entwickelt, welche alle Bildungsſtufen für alle Geſellſchaftsclaſſen bis zur Univerſität zu umfaſſen verſuchte, die Idee einer Gütergemeinſchaft des geiſtigen Lebens durch die volle Gemeinſchaft in Lehre und Unterricht, zu der ſich nie ein franzöſiſcher Communismus und Socialismus erhoben hat, ſchien hier ihre Verwirklichung zu finden. Und da ergab ſich nun, daß es gar keine einheitliche Methode gebe, welche im Stande ſei, alle Aufgaben mit irgend einer inneren Gleichmäßigkeit zu löſen. So trat das ein, was die Einheit des Weſens erſetzen ſollte; man ſuchte nach der Einheit der Form, und fand dieſelbe in der äußeren Frömmigkeit, dem Betweſen. Dem Gebete wird die Frühſtunde gewidmet; Mittags wird gebetet, Abends iſt Betſtunde, der Sonntag iſt Bettag, und der „Präceptor“ zeigt bei allen Dingen, die er lehrt, „wie alle Dinge einen guten Glaubensgrund haben“ und „zur

Prüfung und Besserung des Lebens zu Nutze gemacht werden sollen". Es ist überflüssig, zu entwickeln, wie das sich nicht aufrecht halten ließ. Die Spielerei mit handwerksmäßigem Unterricht, z. B. im Nähen und Ausbessern von Kleidern bedeutete nur, daß selbst diese Anstalt sich des Bedürfnisses nach einer gewerblichen Bildung nicht erwehren konnte. Die begabteren Geister wendeten sich ab; so ging der berühmte Philolog Reiske davon, „weil er in der Anstalt zum Betnarren gemacht worden". Hier konnte das wahre Wesen der Erziehung, die Erfassung des Individuums durch das Individuum, keine Stätte finden; der Pietismus hatte den Beweis geliefert, daß er als solcher zur „Erziehung des Menschengeschlechts" unfähig sei; die Zeit, in der die „Erziehung zur Gottseligkeit" jede andere ersetzen sollte, war für das evangelische Deutschland endgültig vorüber. Wir lassen die Einzelheiten zur Seite; Lange hat sie ausführlich dargestellt. Die Anstalt selbst löste sich in verschiedene selbständige Lehrkörper, unter ihnen auch eine eigene Realschule, auf, und ging dann mit dem Jahre 1832 in die preußische Schulverwaltung über, unter der sie noch jetzt steht. Weit über sie hinweg ging die große Bewegung des 19. Jahrhunderts, die nur für diejenige Bildung des Volkes Raum hat, welche auf der freien Selbstbildung des Individuums ruht, und in ihr ihre Pädagogik findet.

Das fühlte schon das vorige Jahrhundert; und was Franke gewollt und gedacht, schlug noch, ehe die neue Zeit kam, „in sein Gegentheil um." Neben die pietistische Erziehung stellte sich die humanistisch-natürliche, einseitig wie jene, aber als Ausdruck der großen bewegenden Kräfte jener Epoche nicht minder beachtenswerth.

Wir meinen die beiden Erscheinungen derjenigen, welche wir mit den beiden bedeutendsten Namen der eigentlichen Pädagogik dieser Zeit bezeichnen können, Basedow und Pestalozzi. Raumer und Lange sowie andere haben die höchst interessanten pädagogischen Experimente beider Männer, von denen bekanntlich Pestalozzi bis ins 19. Jahrhundert († 1819) hineinreicht, so eingehend beschrieben, daß wir bei ihnen nicht verweilen werden. Sie sind bei aller Verschiedenheit dennoch auf einem Punkte gleichartig. Beide stellen, ähnlich wie Franke, die Erziehung über die Bildung; aber sie wollen diese Erziehung nicht mehr in die Gottseligkeit und Frömmigkeit, sondern wenigstens ihrer Vorstellung nach in die freie Entwicklung der individuellen Persönlichkeit legen. Es ist keinen Augenblick zu verkennen, welchen Einfluß Rousseau's Idee auf beide gehabt; aber jeder von ihnen hat sie in seiner Weise umgestaltet. Basedow (1723—1793) bedeutet in der Geschichte der Pädagogik den Punkt, auf welchem für die Idee der Erziehung an die Stelle jener pietistischen Herrschaft, jener betenden Frömmigkeit, über alle Gebiete des

Unterrichts der Gedanke tritt, die natürliche, allgemein menſchliche, und daher gegen jede Confeſſion und jede Nationalität gleichgültige Erziehung mit dem zu verbinden, was ſich Baſedow unter einem natürlichen Unterricht dachte, wobei allerdings die körperliche, noch rohe Entwicklung mit der geiſtigen vereinigt ſein ſollte. Auch er wollte wie Franke Erziehung und Unterricht vom ſtaatlichen Bildungsweſen unabhängig machen, und daher, ſtatt ſich mit dem Volksſchulweſen, das ja unendlich viel wichtiger war, zu beſchäftigen, eine große Erziehungsunternehmung auf Stiftungen begründen, und zwar geleitet von einem unklaren Drange ſeine Stiftung zu einer europäiſchen Anſtalt machen. Es war conſequent, daß dabei jedes kirchliche Element grundſätzlich ausgeſchloſſen, und als Grundlage der pädagogiſchen Thätigkeit nach dem Vorbilde Rouſſeau's die „rein menſchliche" Bildung anerkannt werden mußte. Natürlich war er dabei der Zuſtimmung aller derer gewärtig, welche das zugleich rein pädagogiſch und praktiſch Ungenügende der noch geltenden ſtändiſchen Erziehung anerkannten, und ſo gründete er mit ſeiner Schrift: „Vorſtellung an Menſchenfreunde und vermögende Männer über Schulen, Studien und ihren Einfluß auf öffentliche Wohlfahrt 1768" ſein ſog. Philanthropinum unter allgemeiner Theilnahme durch öffentliche Beiträge. Der Ruf der Anſtalt war ein großer, denn auch ſie wollte eigentlich keine Lehr-, ſondern eine Erziehungsanſtalt ſein, und erweckte nicht ohne Geſchicklichkeit die Hoffnung, daß man auch „ohne die Ueberbürdung der Kinder mit dem bloßen Lernen" die vollkommene Erziehung derſelben erreichen könne. Wir werden auf die Einzelheiten ſeiner Methode, die übrigens nicht auf einen beſonders hohen Grad von fachmänniſcher Pädagogik ſchließen laſſen, nicht eingehen. Aber dieſelbe hatte eine Seite, welche ihr für eine Zeit lang großen Anklang verſchaffte. Das war das Princip des preußiſchen Militarismus, den Baſedow, offenbar ohne recht klar zu ſehen was er eigentlich wollte, auf das Unterrichtsweſen zu übertragen ſuchte. Das Statut dieſes Philanthropinums, das am 27. Dec. 1774 geſtiftet war, iſt bei R. Lange p. 646 ff. kurz wiedergegeben. Abgeſehen davon, daß er die Schüler in Grafen, Freiherren, Adel und Bürgerſchaft theilt, will er nach dem Muſter des preußiſchen Heerweſens nicht bloß die Uniform als gleiche Kleidung aller, dazu in jedem Monat einen Faſttag, ſondern auch den „blinden militäriſchen Gehorſam" von jedem Penſioniſten, der „in jeder Stunde und jedem Geſchäft wiſſen ſoll, wem er Gehorſam ſchuldig iſt". Die Gegenſtände des Unterrichts ſind ſo ziemlich die jedes paſſenden Inſtituts jener Zeit; aber der Grundzug, der daſſelbe durchzieht, beſteht ſchließlich darin, die Erziehung durch Subordination und eine Disciplin zu erſetzen, die vielleicht damals ihren Werth haben mochte, aber auf das Bildungsweſen denn doch nicht über-

gehen konnte. So ist es der Charakter des Philanthropinums geworden, die Erziehung auf die strenge protestantische Zucht zu erbauen, statt auf die Frömmigkeit. In der Frage, ob diese strenge Zucht im Stande sei, die individuelle Freiheit in der Bildung sowohl als die kirchliche Disciplin der Franke'schen Idee zu ersetzen, dürfte die eigentliche Bedeutung jenes Philanthropinismus zu suchen sein, der nach dem siebenjährigen Kriege namentlich dem Geiste der preußischen Verwaltung entsprach. Darum lauten denn die Urtheile, je nachdem sie den Standpunkt eben jener strengen Zucht oder den der freien menschlichen Erziehung festhielten, oft direct entgegengesetzt. Der preußische Minister fand, daß die Gedanken Basedow's „das erste Handbuch aller Erzieher sein müßten"; Herder dagegen verurtheilte das ganze Experiment — „mir kommt alles schrecklich vor — ich möchte ihm keine Kälber zur Erziehung geben, geschweige denn Menschen." So war es vorauszusehen, daß das Philanthropinum mit der Epoche des preußischen Gamaschenthums untergehen mußte; es ward 1793 aufgelöst. Aber war die militärische Zucht auch eine falsch verstandene Erziehung, so blieb die Zucht als solche neben der fast ganz ungebundenen Freiheit der Schulen im öffentlichen Lehrwesen dennoch ein tiefes Bedürfniß für viele; und so hat das Basedow'sche Philanthropinum eine ganze Reihe von Nachfolgern gehabt, unter denen wir nur die Institute von Joachimsthal, Schnepfenthal, und das Dresdener Plochmann'sche Institut erwähnen; ob und wie weit Lange Recht hat, Männer wie Campe, Salzmann, Bahrdt, Gutsmuths zu Anhängern Basedow's zu zählen, lassen wir dahingestellt; für uns gehören sie der größeren Kategorie der deutschen Schulmänner im eigentlichen Sinn des Wortes, deren Heimath eben nicht das Institut, sondern das Schulwesen des Volkes ist. Ehe wir aber zu diesem gelangen, wird noch ein weiter Weg zu machen sein.

Fast in directem Gegensatz zu Basedow, und doch neben ihm stehend in einer bestimmten Richtung, tritt Pestalozzi auf (1740—1819). Ein eigenthümlicheres Durcheinander von Erfolgen und Mißerfolgen, von Anschauungen und Versuchen wie bei Pestalozzi, dürfte die Geschichte der Pädagogik kaum irgendwo aufweisen. Zu dem Besten was über ihn gesagt worden ist, gehört ohne Zweifel die eingehende Darstellung Raumer's (II. 296 ff.). Wir werden auch hier die Einzelheiten nicht verfolgen; in der That liegt auch seine historische Bedeutung keineswegs in seiner Unterrichtsmethode, sondern in seinem Princip der Erziehung; und auch das gehört ihm nur zur Hälfte. „Ich will die Bildung des Volkes in die Hand der Mutter legen; ich will sie aus der Schulstube in das Wohnhaus verpflanzen;" ihm ist „die allgemeine Realschule der Menschheit die Wohnstube". Das ist der Gedanke, den

zuerſt Luther ausgeſprochen hat und der ſich bei Peſtalozzi zum neuen und ſelbſtändigen Leben ausbildete. Die tieferen Urſachen dafür aber liegen wiederum nicht in der Pädagogik Peſtalozzi's, ſondern im damaligen Bildungsweſen überhaupt. Denn Peſtalozzi's Wirkſamkeit fällt in die Zeit, wo das Volksſchulweſen ſich bereits zu ſeiner großen Organiſation entwickelt hatte, und wo die tägliche Schulpflicht begann, das Kind mit ſeinem ganzen Leben vom elterlichen Hauſe zu trennen. Die Bedeutung der Schriften Peſtalozzi's beruht darauf, die Verbindung zwiſchen Haus und Schule wieder in der Geſammtanſchauung lebendig gemacht zu haben; dahin geht der Grundzug aller ſeiner Werke, und alle zeichnen ſich wieder dadurch aus, daß er eigentlich nicht ſo ſehr das Haus, ſondern eben die Mutter, und in derſelben die große Function des weiblichen Elements in der Erziehung zum Bewußtſein ſeiner Zeit gebracht hat. Er war ſelbſt kein Schullehrer, und verſteht keinen Schullehrer; bei ihm tritt der Unterricht grade wie bei Rouſſeau faſt ganz in den Hintergrund; dafür iſt es ſein unſterbliches Verdienſt, in der Erziehung neben dem kühlen pädagogiſchen Verſtande dem Gefühle der Liebe für das Kind ſeine Berechtigung wiedergegeben zu haben. Mit ſeinem Lienhardt und Gertrud, ſeinen Abendſtunden und anderen Schriften eröffnete er in dieſem Sinne der Pädagogik des Herzens eine neue Welt; ihm erſt verdankt die Frau ihre Stelle in der Erziehung, und hier iſt es, wo Peſtalozzi in ſeiner Weiſe den Keim zu derjenigen Aufgabe der Erziehung gelegt hat, welche erſt unſer Jahrhundert ganz zu verſtehen beginnt. Es iſt die ſociale Erziehung, die erſte Erziehung des Kindes der niederen Claſſe, die durch die materielle und geiſtige Hülfe der höheren erſt im 19. Jahrhundert zur ſelbſtändigen Organiſation gelangt, und der wahrlich ein nicht geringer Theil der Zukunft gehört. Wie aus Baſedow's Philanthropinum die eigentlichen Erziehungsinſtitute entſtanden, ſo ſind aus Peſtalozzi's oft vagen Ideen die Kindergärten Fröbel's mit ihrer weiblichen Leitung entſprungen, die im Geiſte Peſtalozzi's aus ſeiner „Wohnſtube“ öffentliche Anſtalten gemacht haben. Darin ſehen wir die eigentliche That dieſes bedeutenden Mannes. Und eben in dieſem Sinne gehören beide der Uebergangsepoche an; unfertig und unklar für ſich, und faſt ganz fremd neben dem eigentlichen Unterrichtsweſen des Staates ſtehend, war es ihre ſchwere Aufgabe, für die pädagogiſche Idee zwei große Momente zur dauernden Geltung zu bringen; jener die männliche Zucht, dieſer die weibliche Milde; und das wird ihnen in aller Geſchichte der Erziehung ihren ruhmvollen Platz bewahren müſſen.

So nun hat ſich, im Unterſchiede von der Bildung im engeren Sinne, die Erziehung ihre Entwicklung genommen. Was für ſie im allgemeinen gilt, das gilt nun auch für das eigentliche Bildungsweſen. Es gibt noch immer eine große Gemeinſamkeit deſſelben in Europa; aber die Scheidung der Völker und Staaten, die mit der Mitte des 17. Jahrhunderts eintritt, erfaßt auch das Bidungsweſen, und die Geſtalt deſſelben iſt die vorwiegend nationale. Aber grade weil in ihm der faßbarſte letzte Ausdruck der Geſchichte des europäiſchen Geiſteslebens dieſer Zeit gegeben iſt, dürfen wir auf das Einzelne näher eingehen.

Zweites Gebiet.

Das eigentliche Bildungsweſen.

Charakter der drei Culturvölker dieſer Zeit.

Wenn nun das, was wir bisher dargeſtellt haben, ein wenn auch höchſt unvollſtändiges Bild der europäiſchen Cultur und ihrer ſelbſtthätigen Bewegung ſeit der Mitte des 17. Jahrhunderts gibt, in welcher ſich die Geſittung durch die Reformation von dem Standpunkte des Mittelalters losgeriſſen hat und jetzt ihren eigenen Weg zu gehen beginnt, ſo hat das was wir das Syſtem des Bildungsweſens nennen, die Aufgabe, dieſe neue Culturentwicklung als Gegenſtand der Thätigkeit des beginnenden ſouveränen Lebens der einzelnen Staaten Europa's zu verfolgen.

In der That ſtehen wir daher auch auf dieſem Gebiete zunächſt vor der Erſcheinung die alle anderen beherrſcht, der Auflöſung Europa's in lauter ſelbſtändige Culturgebiete. Und dennoch bleibt dieſem Welttheile zugleich das, was die Grundlage ſeiner, grade in jener Zeit zuerſt ſich entfaltenden Weltſtellung iſt. Es iſt die Gemeinſchaft in der Verſchiedenheit, das Europäiſche in dem Leben der Einzelſtaaten. Und indem wir jetzt zunächſt der Individualiſirung des erſteren begegnen, fordert die innere Einheit des Ganzen, daß wir ſie auch hier zum Grunde legen, und dann mit ihren einzelnen Erſcheinungen erfüllen.

Die erſte Thatſache die uns ſomit auf unſerem Gebiete entgegentritt, iſt eine auf jener Einzelſouveränetät beruhende Verſchiedenheit grade im Bildungsweſen dieſer Epoche Europa's, wie ſie bisher nie dageweſen. Niemals war der Unterſchied zwiſchen den Culturvölkern auf unſerem Gebiete größer als in dieſer Zeit bis zum 19. Jahrhundert, und faſt ſcheint es, als ob die alte Gemeinſchaft deſſelben hier wirklich verloren, und die europäiſche Bildung durch das nationale Bildungs-

weſen an den Rand des Unterganges gebracht ſei. Ja dieſe Verſchiedenheit geht ſo weit, daß in dieſen anderthalbhundert Jahren ſelbſt die Culturvölker Europa's ſich gegenſeitig gar nicht mehr kennen, und das formale Band das ſie bisher zuſammengefaßt, die Latinität, faſt gänzlich verſchwindet. Die erſte und eigentlich auch die letzte Frage die dieſe Zeit bringt, iſt daher die, wie die große Gemeinſchaft der geiſtigen Welt ſich da wieder erzeugen kann, wo das Lebensprincip dieſer Zeit, die Einzelſouveränetät und Nationalität, ſie gänzlich aufzuheben droht.

Wir dürfen nun gleich bemerken, daß das in der vorliegenden Epoche überhaupt nicht erreicht wird. Wohl aber bereitet ſich ein anderes vor. Während die Bildung an ſich gleichartig iſt, fällt der Schwerpunkt der geiſtigen Entwicklung in dieſer Epoche, in welcher die ſtändiſche Ordnung der Geſellſchaft ſich innerlich und dann auch äußerlich auflöſt, in das Bildungsweſen. Und wie nun das neue Princip der Geſellſchaftsordnung, das ſtaatsbürgerliche, allmählig bei allen Völkern ſiegreich auftritt, ſo folgt demſelben nach dem Geſetz aller Verfaſſungs- und Verwaltungsgeſchichte auch die neue Ordnung für die bildende Arbeit in Staat und Körperſchaften. Das *ſtaatsbürgerliche Bildungsweſen* tritt allmählig an die Stelle des Reſtes der ſtändiſchen Bildungsordnung. Das höchſte Princip dieſes ſtaatsbürgerlichen Bildungsweſens aber haben wir oft genug bezeichnet. Es beſteht darin, dies Bildungsweſen durch die Hand des Staates in der Weiſe zu ordnen, daß die allgemeine, europäiſche Bildung in jeden Theil des Bildungsweſens aufgenommen, und jedem Einzelnen ohne Unterſchied von Geburt, Beſitz und Stand zugänglich gemacht werde, und zwar ſo, daß allmählig nicht mehr wie im Mittelalter die Bildung im einzelnen Fach, ſondern das Maß dieſer Theilnahme an der europäiſchen Bildung zum Maßſtab des individuellen Gebildetſeins wird. Das nun wird in jener Zeit nur noch dunkel gefühlt, aber es iſt da und wirkt, und darum nennen wir dieſe Zeit die Zeit des Ueberganges auch im Bildungsweſen. Sie iſt die Vorbereitung auf das, was das 19. Jahrhundert mit vollem Bewußtſein zur Geltung bringt. Und daraus nun folgt der Geſichtspunkt, von welchem aus die Verſchiedenheit der Staaten ihre hiſtoriſche Bedeutung gewinnt. Dieſe Verſchiedenheit iſt jetzt der Unterſchied in dem Maße und der Art, in welchem die einzelnen Staaten ihr öffentliches Bildungsweſen ſo geſtalten, daß daſſelbe zur Aufnahme der europäiſchen allgemeinen Bildung *fähig* und für dieſelbe auch *thätig* werde. Liegt die Verſchiedenheit ſomit in dem Gegebenen, ſo liegt die Gemeinſchaft in dem was dieſe Epoche *vorbereitet*.

Von dieſem Standpunkt aus ergibt ſich nun, daß unter jenen verſchiedenen Völkern dasjenige ſchon damals das erſte iſt und für das

19. Jahrhundert die Leitung im Bildungswesen Europa's übernehmem wird, welches am meisten vermag, sein Bildungswesen einerseits von den Resten der ständischen Zeit loszureißen und andererseits in dasselbe das ganze Volk in systematischer Arbeit aufzunehmen. Vergleicht man nun in diesem Sinne die einzelnen Culturvölker Europa's in ihrem Bildungswesen, so ergeben sich die Grundzüge des großen Bildes fast von selbst, das sich uns hier entwickelt, und zeigen uns grade hier die Wechselwirkung der Factoren, die das europäische Leben bewegen auf dem Gebiete, das zuletzt die Zukunft zu beherrschen bestimmt ist. Am meisten alsdann, wenn man grade die einzelnen Culturvölker dieser Epoche charakterisirt.

In England ist zunächst die Herrschaft der Kirche für das gesammte Bildungswesen und ebenso das Vorrecht der ständischen Gesellschaft seit dem Ende des 17. Jahrhunderts allerdings endgültig gebrochen, und neben der verfassungsmäßigen, staatsbürgerlichen Freiheit steht auch die völlige Freiheit des Bildungswesens. Allein dafür hat auch der Staat seine ganze Gewalt dem Volke übergeben, und England ist das Land, in welchem es so gut als gar keine Regierung während des 18. Jahrhunderts gibt. Die Folge für die Bildung ist daher allerdings die volle Freiheit des Individuums; die Folge für das Bildungswesen dagegen die völlige Unabhängigkeit vom Staate, und damit die Herrschaft von Zufall und Individualität. Und da nun das ewige Gesetz der Ordnung in allen menschlichen Dingen, da wo die Staatsgewalt verschwindet, mit den gesellschaftlichen Unterschieden im Ganzen wie im Einzelnen diese Staatsgewalt ersetzt, so wird in England für seine Verfassung wie für sein Bildungswesen in dieser Epoche das begründet, wovon es sich erst in unserer Gegenwart frei zu machen sucht; die Vertheilung des Besitzes wird zur Vertheilung der Bildung, und in der Grundlage des Bildungswesens wiederholt sich vor allem der Unterschied der besitzenden und nicht besitzenden Classe.

In ganz anderer Weise tritt Frankreich auf. Die Herrschaft der römischen Kirche bleibt neben der Herrschaft der Stände des Mittelalters. Dennoch erhebt sich die allgemeine Bildung zu einer bisher nicht gekannten Höhe, und Kirche und Stände vermögen sie nicht zu bewältigen. So entsteht das, was auch das französische Bildungswesen dieser Zeit charakterisirt. Für die Herrschaft der Factoren des Mittelalters kommt deßhalb alles darauf an, jene allgemeine Bildung von dem eigentlichen Bildungswesen fern zu halten. Wie man das versucht, zeigen wir unten. Das aber was sich daraus erzeugt, ist das Bewußtsein eines unlösbaren Widerspruches zwischen der Bildung selbst und dem Bildungswesen. Dieser Widerspruch aber in seiner engen Verbindung mit der ganzen ständischen Ordnung kann ohne den

gewaltsamen Sturz der letzteren nicht gelöst werden. Wie dieser sich nun in der Revolution vollzieht, wissen wir. Die nothwendige Consequenz für unser Gebiet aber ist, daß diese zunächst politisch-sociale Revolution auch nicht mehr bei einer Besserung und Aenderung des Bildungswesens stehen bleibt, sondern eine ganz neue, mit den Traditionen der früheren Zeit vollständig brechende Ordnung erzeugt. An der Seite der Revolution in Verfassung und Verwaltung steht dann die Revolution im Bildungswesen. Die aber gehört dem folgenden Jahrhundert. Ist daher in dieser Zeit das Bildungswesen Englands ein gradezu geschichtsloses, so ist die Geschichte desselben in Frankreich die Vorbereitung zum Kampfe des staatsbürgerlichen Bildungswesens mit dem Reste des kirchlich-ständischen, das hier seine letzte Gestalt empfängt.

Dagegen ist das Bildungswesen *Deutschlands* so wesentlich von dem der beiden anderen Länder verschieden, daß es schwer ist, überhaupt eine Parallele zu ziehen. Sein Lebensprincip besteht darin, daß die Staatsgewalt den Werth der allgemeinen Bildung für das Staatsleben erkennt, und den Bildungsproceß den sie leitet, darum zu einem das *ganze* Volk umfassenden erhebt. Es ist der einzige Theil Europa's, in welchem das Bildungswesen des niederen Volkes als ein organisches Glied des Ganzen auftritt, damit das Volksschulwesen in das erstere einführt, und so das erste Unterrichtswesen Europa's und damit der Welt schafft. So mächtig aber ist der Geist der dies erzeugt, daß *allein* in Deutschland gegenüber der ganzen übrigen Geschichte Europa's auf diesem Gebiete selbst der *Unterschied der Kirchen* von den Forderungen der neuen Staatsidee bewältigt wird, und das evangelische wie das katholische Deutschland das Princip des staatsbürgerlichen Bildungswesens gleichmäßig anerkennen und gleichmäßig das Volksschulwesen systematisch in das Unterrichtswesen aufnehmen. Die negative Seite der Reformation im Kirchenthum tritt jetzt in den Hintergrund, die positive in der Erhebung der Volksbildung zur allgemeinen Bildung beginnt, und wird dann im Laufe zweier Jahrhunderte zur Grundlage der Gestaltung der neuen Geschicke Deutschlands. Das ist es, was die vorliegende Epoche vorbereitet. Wenn wir daher im Unterschiede von der Bildung das Bildungswesen dieser Uebergangsepoche gegenüber der bisherigen Zeit zusammenfassen, so besteht die historische Bewegung der ersteren darin, daß der Schwerpunkt derselben, der bisher in Frankreich und Italien gelegen, jetzt in Deutschland zu liegen beginnt. Von jetzt an muß die Geschichtsschreibung der freien und zugleich organischen Entwicklung des Geisteslebens Europa's ihren Blick vor allem auf Deutschland wenden; hier liegen die festen Grundlagen der Zukunft, und die Pflicht der Gegenwart ist es sich zu vergegenwärtigen, daß das was

ſie beſitzt, auf den Schultern der großen Arbeit ſteht, welche die vorliegende Epoche vollbringt.

Dabei nun erhält ſich die letztere noch immer dieſelben großen Kategorien des Bildungsweſens, welche ſchon das Mittelalter gegründet. So tief auch die geiſtige Umwandlung der neuen Zeit iſt, die alten Grundformen bleiben beſtehen. Das Bildungsweſen beruht nach wie vor auf den drei großen Gruppen und Bildungsorganiſationen der Univerſitäten mit Berufs- und Fachbildung, dem Vorbildungsweſen mit allen Arten und Namen der Gymnaſien, Lyceen, lateiniſchen Schulen und ſo fort, und dem Volksſchulweſen. Wohl aber ſehen wir die Formen dieſer alten Ordnungen verſchwinden und neue an die Stelle treten; und inſofern dies geſchieht, ſprechen wir von einer äußeren Geſchichte des Bildungsweſens dieſer Zeit. Allein der Geiſt wird allmählig ein anderer, und das worin er erſcheint, beſteht in der Aufgabe, welche ſich jene drei Kategorien ſtellen. Dieſe Entwicklung des inneren Lebens derſelben bildet die innere Geſchichte des Bildungsweſens. Natürlich bedingt dabei die eine die andere. Dieſe Wechſelwirkung beider aber, auf die wir ſchon früher hingewieſen haben, empfängt in der vorliegenden Epoche ihren beſtimmten Ausdruck, und dieſer iſt es, der den Charakter der letzteren ſo faßbar, und andererſeits die ſpecifiſche Stellung Deutſchlands ſo klar macht. Sie erſcheint in zwei Dingen, welche zugleich die innere und die äußere Geſchichte des eigentlichen Bildungsweſens beherrſchen, und die man ſich allerdings nicht bloß für jene Zeit, ſondern auch für die richtige Beurtheilung der Gegenwart wohl vergegenwärtigen muß. Zuerſt enthält ſie die Specialiſirung aller Lehranſtalten, in welcher die beſonderen Lebensaufgaben je ihre beſondere Bildung empfangen, ſo daß ſich ſchon jetzt in der Kategorie der Vorbildung das wirthſchaftliche Bildungsweſen von dem eigentlichen Gymnaſialweſen trennt, und ſomit die alten Kategorien mit ihrer Einfachheit nicht mehr ausreichen. Dann aber vollzieht ſich in der äußeren wie in der inneren Geſchichte des Bildungsweſens das was wir die höhere innere Organiſation deſſelben nennen müſſen, in dem Satze, daß die untere Stufe des Bildungsweſens als Vorausſetzung der höheren anerkannt wird; und dadurch verwirklicht ſich für ganz Europa das, was wir ſchon früher geſagt, daß die Vorbildung anfängt, nunmehr auch poſitiv die ganze Fachbildung zu beherrſchen, oder concret ausgedrückt, daß das Gymnaſialweſen die Univerſitätslehre bedingt. Und zwär ſo ſehr, daß man ſagen muß, was die allgemeinſte Vergleichung der verſchiedenen Staaten Europa's ſofort beſtätigt, daß die ganze Stellung und Leiſtung des höheren Bildungsweſens der Univerſitäten Europa's weſentlich von dem Syſtem und der Entwicklung des

Gymnasialwesens abhängt. Die genauere Untersuchung dieser in dem Vordergrunde stehenden Erscheinung wird dereinst, wenn berufenere Federn dies Gebiet erfassen werden, die wir möchten sagen höhere Physiologie der Geistesgeschichte werden, und die vorliegende Epoche neben der des 19. Jahrhunderts in ihrem wesentlichen Punkte charakterisiren; denn während das Bildungswesen damals auf der Function und Organisation des Gymnasialwesens beruhte, beruht das 19. Jahrhundert auf der Veredlung und Erhebung seines Volksschulwesens. Das wird sich später zeigen.

Von diesem maßgebenden Gesichtspunkte aus wollen wir die Verhältnisse Englands und Frankreichs auf unserem Gebiete charakterisiren. Eine gewisse Wiederholung wird dabei schon durch die äußere Continuität der Grundformen des Bildungswesens schwer zu vermeiden sein. Möge der freundliche Leser es nicht vergessen, daß diese Neigung zur Wiederholung in der Berührung einzelner Punkte ja eigentlich darauf beruht, daß sie die traditionelle Bekanntschaft mit diesem ganzen Gebiet leider noch immer ersetzen muß.

England, seine Universitäten und Schulen.

Wenn wir Englands Geschichte in dieser Zeit gegenüber der des Continents für sich betrachten, so wird man auch wohl dann, wenn man dieselbe genauer kennt als wir dazu jetzt noch im Stande sind, wohl zu dem Resultate gelangen, daß seit dem 17. Jahrhundert das Bildungswesen Englands eigentlich ein geschichtsloses ist. Es bewegt und gestaltet sich dort für unser Gebiet eigentlich weder in der äußeren noch in der inneren Geschichte dieses Bildungswesens irgend etwas neues; es ist schwer, England hier überhaupt an die Seite der übrigen Staaten zu stellen, sowie man von den allgemeinsten Gesichtspunkten zu irgend einer concreten Gestaltung des Bildungswesens übergehen will; und das ist auch wohl der Grund, weßhalb wir von dem letzteren in dieser Zeit so gut als gar nichts wissen. Der Schwerpunkt des englischen Lebens lag seit Wilhelm III. einerseits im Parlamentarismus, andererseits im Welthandel; an eine Verwaltung des Innern überhaupt, speciell an eine solche des Bildungswesens wird nicht gedacht. Daher ist England dasjenige Land, in welchem die Bildung für den Staat als solchen am wenigsten Werth in ganz Europa hat; sie wird jedem Einzelnen selbst überlassen; von einer organischen Auffassung eines Bildungswesens ist keine Rede, und selbst um die bestehenden großen und kleinen Bildungskörper kümmert sich weder die Regierung noch das Publikum. So wie diese Dinge aus der Hand der englischen Reformation hervor-

gegangen sind, so bleiben sie; sie sind, fern von aller Gesetzgebung und Verwaltung, sich selber und ihren eigenen Elementen fast ohne alle Beschränkung überlassen, und die Unordnung und Vereinzelung in alle dem, was das Bildungswesen betrifft, findet ebenso wenig in einer kirchlichen als in einer staatlichen Einheit ihr Gegengewicht. Die natürliche Folge davon ist, daß in den historischen Bildungskörpern jetzt die Interessen herrschen, die Volksbildung dagegen ganz dem Einzelnen und damit dem Zufall und der Willkür überlassen bleibt. Somit unterscheidet sich England in seinem Bildungswesen formell von dem Continent dadurch, daß dasselbe jeder Organisation und jedes Systems entbehrt, und jede Bildung von jedem nur so weit erworben wird, als sie für ihn selber Werth hat. Ein solcher Zustand ist nun historisch schwer faßbar; man muß sich damit begnügen, allgemeine Erscheinungen aufzuführen. Diese nun bestehen darin, daß wir nirgends ein selbständiges Schulwesen zu finden vermögen; was die einzelnen Gemeinden dafür gethan, und wie sich die Lords und großen Grundherren zu ihren Volksschulen verhalten haben, sehen wir nicht; nur das ist gewiß, daß das ganze England bis ins 19. Jahrhundert weder einen Schulmann noch eine Schulliteratur, und natürlich noch viel weniger eine Schulgesetzgebung gehabt hat. Die alten Foundation schools bestehen natürlich fort; allein auch sie nehmen in vollem Maße das Recht der Selbstverwaltung in Anspruch; eine amtliche Oberaufsicht besteht nicht; eine Rechenschaftsablage finden wir bis jetzt nicht; der Lehrplan und die ganze innere Ordnung scheint den einmal angestellten Lehrern überlassen gewesen zu sein, und von einer Theilnahme der Gemeinde an denselben ist keine Rede. Was die Schüler dort gelernt haben mögen, wie die Unterrichtsmethode gewesen, welche Schulbücher man gebraucht, können wir nicht sagen; es mag sein, daß die Bischöfe der High Church einen Einfluß genommen; doch vermögen wir ihn nicht zu verfolgen; hier tritt uns allenthalben eine große historische Leere entgegen. Fassen wir das in unserer Weise zusammen, so werden wir kaum fehlgreifen, wenn wir sagen, daß der Grundcharakter des englischen Bildungswesens in dieser ganzen Epoche der Mangel eines Gymnasialwesens ist; durch diesen Mangel aber fehlt England nicht bloß die systematische Unterrichtsmethode in allen Gebieten, sondern es ist auch der Einfluß der allgemeinen Bildung auf das Bildungswesen überhaupt gebrochen; die Individualisirung tritt an ihre Stelle, und die Bildung selbst wird durch den fast gänzlichen Mangel an selbständigen Unterrichtsanstalten nur für diejenigen zugänglich, welche Vermögen genug haben für ihre Kinder eigene Hofmeister zu halten. Selbst die alten historischen Ordnungen der Vorbildung gehen damit zu Grunde; die theologische

wird nach wie vor durch das Vicarenthum beherrscht, was in der Medicin und den Hospitälern für die ärztliche Bildung geschieht, sehen wir nicht, und sogar die alten Inns verlieren ganz ihren ursprünglichen Charakter. Wir haben gesehen, wie sie im 16. und zum Theil noch im 17. Jahrhundert noch die Pflanzstätten höherer juristischer Bildung mit ihren öffentlichen Vorträgen und Disputationen waren; diese verschwinden mit dem 18., die praktischen Advocaten ziehen ein in die Gemächer der Scholars und machen aus ihnen Advocaturskanzleien, in denen der junge Jurist nichts anderes lernt, als die rein processuale Manipulation und die, durch den Mangel allgemeiner Gesetze nahe genug liegende spitzfindige Casuistik; sie sind in ihrer ganzen Stellung so sehr gesunken, daß Blackstone es nicht einmal der Mühe werth hält, ihrer zu erwähnen, und daß selbst Anstie Smith über diese ganze Zeit ziemlich oberflächlich hinweggeht. Hier ist daher wenig was man mit dem Continent vergleichen könnte. Ein ebenso unerquickliches Bild geben uns die Universitäten dieser Epoche.

Wir haben die formalen Grundlagen der Universitäten nach der Reformation bereits früher bezeichnet. Wir dürfen dafür nur wiederholen, daß sich an dieser äußeren Geschichte der englischen Universitäten in dieser ganzen Epoche gar nichts ändert. Aber der gänzliche Mangel einerseits an einer selbständigen gymnasialen Vorbildung und andererseits an irgend einem Einflusse der Staatsgewalt läßt nun in dieser Zeit diejenigen Elemente zur vollen Herrschaft über dies Universitätswesen gelangen, welche über die innere Geschichte desselben entscheiden. Dieselben bestehen darin, daß einerseits diese Universitäten wesentlich höhere Gymnasien, ohne Facultät und Fachbildung sind, nur daß demgemäß weder eine Professur noch ein Einfluß des Professors im Sinne des Continents entsteht, da der Staat auf gar keine Fachbildung irgend einen öffentlichen Werth legt. Vergleicht man daher diese Universitäten ihrem Charakter nach mit denen namentlich Deutschlands, so muß man sagen, daß, während der Schwerpunkt der letzteren mehr und mehr in den Hörsaal und das Fachstudium fällt, der Schwerpunkt der englischen das alte historische College ist. Wir kennen diese Colleges. Es sind selbständige große Stiftungen mit eigenen Häusern und Besitzungen, bei denen die Professoren nur zu gewissen Zeiten gewisse einzelne Vorträge halten, und sonst mit dem Studiengange so gut als gar nichts zu thun haben. Diese Colleges bilden allerdings zusammen die University; aber der Zusammenhang ist ein höchst lockerer, und erscheint statt in einem bestimmten und gemeinsamen Lehrplan vielmehr nur noch in der — noch dazu in starke Desorganisation verfallenden — Verleihung von Graden an die Scholars. Dagegen ist jetzt auf Grundlage seines

eigenen Beneficialvermögens jedes College ein kleines ganz ſelbſtändiges Ganzes; die Hauptſache wird in jedem derſelben ſtatt der Studien die Selbſtverwaltung ſeiner großen Güter und Beneficien, die nunmehr, da die kirchlichen Häupter dieſelbe nicht mehr leiten, ganz in die Hände der Fellows fallen. Das Verhältniß der letzteren wird damit für das ganze Univerſitätsweſen entſcheidend; das Bild der Colleges, das uns in dieſer Zeit entgegentritt, vollendet allmählig, was mit dem Anfange des 17. Jahrhunderts begründet ward. Die Grundlage der Ordnung der Colleges wird nämlich ſeit dieſer Zeit endgültig der Unterſchied zwiſchen den Studirenden, den alten Scholares, und den Fellows. Zwar geht die ſtudirende Jugend nach wie vor auf dieſe Univerſitäten; die Reiſen nach dem Continent ſind jedoch ſchon durch die Sprache ausgeſchloſſen. Allein da in den Colleges kein ſyſtematiſch geordneter Unterricht ſtattfindet, ſo wird jetzt durch den Mangel eigentlicher Profeſſuren und jedes einheitlichen Lehrplanes die individuelle Bildung des jungen Scholar durch ſeinen Hofmeiſter, den Tutor, der beiläufig auch ein Fellow ſein kann, die Grundlage der Bildung. Jeder wohlhabende Mann muß für ſeinen Sohn einen Tutor haben, der denſelben unterrichtet. Dadurch nun theilen ſich dieſe Studenten in zwei Claſſen; ſolche, welche aus den Einkünften des Hauſes und in demſelben unterhalten werden, die eigentlichen Scholars, die ihren Tutor beſitzen, und ſolche, welche Stipendien empfangen, Exhibitioners. Beide faßt man zuſammen als Commoners, und weil ſie Geld haben als Gentlemen Commoners. Die ärmeren Studenten müſſen dann, indem ſie mit den wohlhabenden in dem Hauſe des College leben, dieſen reicheren dienen, und heißen die Servitors. Hat aber der Servitor ſelbſt etwas gelernt, ſo kann er es vielleicht zum Tutor des Gentlemen Commoner bringen. Das iſt ſeine Exiſtenz. Die Verwaltung des zum Theil ſehr großen Vermögens jedes College aber liegt, wie geſagt, in den Händen der gewählten Fellows, die nicht mehr ſtudiren, ſondern bloß gewiſſe rituale, aus der katholiſchen Zeit überkommene Functionen haben, im College leben, und nicht verheirathet ſein dürfen. Neben den Colleges ſcheinen in dieſer Zeit die Halls entſtanden zu ſein, Gebäude die unter den Privilegien der University ſtanden, weil in ihnen die Commoners untergebracht werden, die in den Colleges keinen Platz finden, aber formell denſelben Ordnungen unterworfen ſind. Recht klar iſt das Verhältniß dieſer Elemente in dieſer Epoche nicht, wie aus der großen Zahl der Magistri hervorgeht, welche damals in Oxford gegen fünfhundert, in Cambridge vierhundert betrug. In dieſen Convocationes liegt eigentlich die Gewalt über die ganze Verwaltung der Univerſität; ſie wählen alle Angeſtellte, verleihen Beneficien, legen Strafen auf,

dispenſiren u. ſ. w. Die Congregatio iſt aus naheliegenden Gründen ihnen gegenüber machtlos; ebenſo die inſpicirenden Biſchöfe, denn die Ausſprüche jener Convocatio und damit der ſie am Ende leitenden Heads of the College ſind inappellabel. „Jede Univerſität iſt ein Staat im Staat, und innerhalb der University kann man wiederum jedes Collegium mit Rückſicht auf die übrigen mit demſelben Namen belegen.“ Es iſt der Exceß des Princips der Selbſtverwaltung; ſeine Folgen für das Unterrichtsweſen ſind leicht zu ermeſſen.

Denn wie es in der Natur jener vermögensreichen Colleges lag, verſchwindet natürlich aus den Convocationes alsbald jedes Intereſſe an dem eigentlichen Studienweſen, und das Profeſſorenthum der Congregatio hat über das letztere jede Gewalt verloren. Die Ordnung desſelben wird nur noch durch die alte Tradition erhalten, gegen deren Weiterentwicklung ſich alle ſträuben, welche in dieſen Colleges eine, durch halb prieſterliche, halb obrigkeitliche Function ſehr bequeme Leibrente beziehen. Das Verhältniß des Studiums, aus der alten Ordnung hergenommen, erhält ſich daher in ſeiner Form, weil es doch immer vor gar zu großer Concurrenz um die Stipendia ſchützt, welche die Congregatio vertheilt. Jeder Scholar muß zuerſt vier Jahre unter ſeinem Tutor ſich vorbereiten — die Söhne der Noblemen brauchten nur drei Jahre! — dann wird er noch jetzt Bachelor, alſo der eigentliche Student. Als ſolcher hat er formell noch drei Jahre zu ſtudiren. Dieſe drei Jahre ſind in zwölf Quartale eingetheilt, die Terms heißen; Cambridge hatte jedoch nur drei jährliche Terms. In ihnen ſoll dann mit Beſuchen der Lectures, öffentlichen Disputationen und Declamationes das eigentliche Studium beginnen. „Das thun aber die wenigſten. Der größte Theil der Baccalaureen verläßt gleich nach erhaltener Würde die hohen Schulen, um ſich als Hauslehrer, als Vicaren oder Gehülfen von Predigern den nöthigen Unterhalt zu erwerben.“ Wollen ſie dann doch Magistri werden, ſo müſſen dieſe Baccalaureen nur in den Terms gegenwärtig ſein und gelegentlich eine Disputation halten; für die Artes genügen dazu zwei Jahre; aber auch dafür konnte man Dispens erhalten. Dabei eine directe Bevorzugung der Adlichen. „Man muß es bekennen,“ ſagt Samſon, einer der größten Verehrer der engliſchen Univerſitäten, „daß es faſt unmöglich iſt, eine gleichförmige Disciplin gegen alle zu üben;“ — und wie ſollte das möglich ſein, wo die eine Hälfte der Bachelors von der anderen, den Söhnen der großen Herren, künftig ihre beſcheidene Stellung erwartete? Und nirgends gab es eine Aufſicht über dieſe Dinge, welche wenigſtens das Uebelſte verhütet hätte. Daher entſtehen denn im Laufe des 18. Jahrhunderts die heftigſten Angriffe auf dies Univerſitätsweſen; der geſunde Sinn

derer, welche noch Gefühl hatten für das wahre Bildungswesen, empörte sich gegen diese Universitätswirthschaft. Schon Locke forderte eine Aenderung, als er nicht lange nach der Thronbesteigung Wilhelm's III. mit dem Könige eine lange Unterredung darüber hatte. „Ew. Majestät," sagte er, „haben eine höchst glückliche und ruhmreiche Revolution zu Stande gebracht. Allein die guten Wirkungen derselben werden sich bald verlieren, wenn man nicht Sorge trägt, daß die Universitäten besser eingerichtet werden." Der König, der die Ordnung und den Werth der holländischen Universitäten sehr gut kannte, wendete sich hierauf an einen vornehmen Herrn mit den Worten: „Ich glaube allerdings, daß in dem, was Herr Locke sagt, viel Wahres ist." Der edle Lord antwortete weiter nichts als daß Locke ein bloßer Gelehrter sei. Freilich wäre dies keine Kleinigkeit gewesen; ohne Aufhebung der Collegia wäre so gut als nichts geschehen, mit ihnen aber hätten die Söhne der Noblemen ihre reichen Stipendien und Pfründen an den Universities verloren. So blieb es beim Alten, und umsonst war es, das bestehende Recht, das nur wenig geachtet ward, auch nur zu codificiren, während bei fast völliger Unkenntniß der bestehenden Statuten dennoch jeder Student den formellen Eid auf jene ihm gänzlich unbekannten Universitätsordnungen leisten mußte. Allerdings ward schon von Lord Pembroke als Kanzler von Oxford eine Commission eingesetzt (1629), welche die Statuten ordnen sollte; aber als nach vielen Unterbrechungen 1634 die Sammlung von Briant Twynne herausgegeben wurde, begann der Krieg des Königs mit dem Parlament, und Statuten und Reformation wurden vergessen. Besäßen wir nicht Wood's, des englischen Buläus' unschätzbares Werk, so würden wir über die Geschichte des englischen Universitätswesens bis zum 18. Jahrhundert gar nichts wissen. Im 18. Jahrhundert aber geschah nichts für die Sache. Die Engländer hatten gänzlich die Fühlung und das Verständniß des Continents, und damit die Vergleichung verloren, wie sie uns namentlich Blackstone's Verherrlichung der englischen Universitäten zeigt. Dagegen sagten andere, wie Samson, Miller, und vor allem die, wenn auch stark parteiisch gehaltene anonyme Schrift „Terrae filius" die harte ungeschminkte Wahrheit; Meiners und vor ihm schon Wendeborn haben dieselbe ausführlich angezogen; aber auch andere, dem Parteiwesen fernstehende Männer urtheilten ähnlich. Nach Swift bedeutet ein Oxforder Student so viel „in dem Munde jedes wohlerzogenen Frauenzimmers, als ein rohes ungezogenes Thier, das sich nicht zu benehmen weiß — wenn man auf den Universitäten an nützlichen Kenntnissen nichts gewinnt, so ist die auf ihnen zugebrachte Zeit gänzlich verloren"; Binop (On liberal education, London 1783) „In saw in our universities immorality, habitual

drunkness, ignorance and vanity openly and nastingly obtruding themselves on public view"; und der kühle und dabei dennoch für die edlere Erziehung begeisterte Adam Smith sagt von den Universitäten, daß von den neueren Entdeckungen in den allgemeinen Wissenschaften — er nennt sie, wie noch jetzt in England üblich, die Different branches of philosophy — keine auf den Universitäten gemacht und die wirklich gemachten nicht anerkannt worden seien. „Die meisten von diesen gelehrten Körperschaften haben es vorgezogen, die Heimath und der Schutz abstracter Systeme und Vorurtheile zu bleiben und gegen jede Aenderung in dem bestehenden Systeme des Bildungswesens (education) zu opponiren" (Wealth of Nations IV, pag. 78, Bas. Ausg.). So war es möglich, daß die größere, von dem continentalen Gedanken durchdrungene Auffassung bei Adam Smith in Bd. V, die man über seiner Nationalökonomie mit Unrecht vergessen hat, erfolglos verhallte, trotzdem daß sein Buch als englisches Nationalwerk über die wirthschaftliche Volkswohlfahrt in aller Hände war. Das englische Universitätswesen war im 18. Jahrhundert ein ebenso schlechter Bildungs- als Erziehungsorganismus geworden.

Daß nun bei alledem England gegen jene gänzliche Verkommenheit seines höheren Bildungswesens in seiner freien parlamentarischen Entwicklung und seiner freien Presse ein Gegengewicht besaß wie kein anderes Land in Europa, ist gewiß genug. Und wie die individuelle, der angelsächsischen Race inwohnende Geisteskraft trotz des elenden Schulwesens es dennoch möglich machte, daß wenigstens für die allgemeine europäische Bildung England auch in dieser Zeit auf der Höhe derselben geblieben ist, zeigt uns die Literaturgeschichte. Daher sind die Vorstellungen über das England dieser Epoche so vielfach einseitig; denn wenn dasselbe kein eigentlich gebildetes Land war, und soviel wir sehen keinen einzigen Gelehrten oder gar Schulmann hervorbrachte, so war es doch die einzige Heimath der freien Verfassung und der freien Rechtspflege, und darüber hat die Geschichtschreibung von England viel vergessen und wir möchten sagen, die Geschichte ihm viel verziehen.

Dann allerdings tritt uns in Frankreich ein wesentlich anderes Bild entgegen.

Frankreich.

Das was über das Bildungswesen Frankreichs auch in dieser Epoche gesagt zu werden pflegt, wenn man sich überhaupt damit beschäftigt, ist bisher durch die gewaltige Revolution des gesammten Bildungsorganismus dieses merkwürdigen Landes theils so sehr in den Hintergrund ge-

drängt, theils so wenig genau, daß wir nicht umhin können, ihm wenigstens als kurze Charakteristik seine Stelle in der Geschichte des Bildungswesens Europas hier mit allem Nachdruck zu vindiciren.

Denn man darf nicht vergessen, daß das, was seit der Mitte des 17. Jahrhunderts bis zum 19. in Frankreich geschieht, eine zweifache und sehr große Wichtigkeit für ganz Europa hat, obgleich man es wenig beachtet. Denn ein Theil derjenigen Dinge, die sich in jener Zeit in Frankreich vollziehen, ist die nicht bloß klarste, sondern auch ernsteste Consequenz derjenigen Verhältnisse, unter denen der souveräne Staat Frankreich aus dem Mittelalter hervortritt, und eine ganz eigenthümliche Abmachung zwischen seiner Souveränetät, welche das Leben Frankreichs nach außen beherrscht, und der Macht der römischen Kirche, welche die geistige Gewalt im Innern Frankreichs in ihren Händen behält; theils aber greift dieselbe nach einer andern Seite weit über die Gränzen dieses Landes hinaus und begründet für ganz Europa Institutionen, die noch heutigen Tages fast in allen Ländern gültig sind, ohne daß sie sich ihres wahren Ursprungs immer recht klar erinnerten. Wir wiederholen, daß wir dabei nicht von der Bildung als solcher und von der Bedeutung Frankreichs für die letztere im allgemeinen oder von der Pädagogik als solcher sprechen, sondern speciell von dem Bildungswesen in unserem Sinne. Und es wird schwerlich künftig eine Geschichte des geistigen Lebens Europa's geschrieben oder gedacht werden, ohne auf diese Zeit besondere Aufmerksamkeit zu verwenden.

Zu dem Ende muß man sich in die Zeit Ludwig's XIV. und ihren Unterschied von der früher dargestellten Ordnung des 16. Jahrhunderts zurückversetzen.

Wir wissen, daß mit Ludwig XIV. der römisch-katholische Charakter Frankreichs entschieden, und die Selbständigkeit der evangelischen Civilisation auf allen Punkten in Staat und Kirche gebrochen war. Andererseits sehen wir, über diesen ganzen Streit sich frei erhebend, den europäischen Geist sich in aller Kunst und Wissenschaft seine freie Bahn brechen, und bereits so gewaltig auftreten, daß selbst der glänzende Hof des französischen Königs denselben um sich sammelt, und erst durch ihn seine Stellung in Europa für eine endgültig herrschende erklärt wird. Ist es uns nun gelungen, unsere Gesammtauffassung gut zum Ausdrucke zu bringen, so ist es kein Zweifel, daß in diesen beiden Factoren des französischen Lebens ein tiefer Gegensatz liegt. Es ist überflüssig zu wiederholen, daß wenn jene europäische Bildung von dem königlichen Hofe in das Volk hinabsteigt, die Herrschaft der römischen Kirche im höchsten Grade gefährdet werden muß. Andererseits ist es bei einem so glänzenden Hofe unmöglich, die höchsten Erscheinungen der europäischen

Cultur von dem Königthum fern zu halten. Sowie daher der französische Staat und die französische Nationalität sich ihre noch dazu herrschende Selbständigkeit in Europa wesentlich mit Ludwig XIV. erringen, bleibt in der That für den harten Gegensatz jener beiden gleich mächtigen und doch so ungleich gearteten Factoren nur eines übrig. Es muß das Mittel gefunden werden, die europäische Wissenschaft gegenüber dem Bildungswesen zu isoliren, indem man derselben ein Leben anweist, in welchem sie mit all ihrem Inhalt und ihren Erfolgen außerhalb der Bildung wenigstens des Volkes als eine Welt für sich dasteht, zu gleicher Zeit aber, indem man die alten Grundformen des Bildungswesens als solche bestehen läßt, durch die principielle Beschränkung alles Vorbildungswesens das höchste Bildungswesen der Universitäten auf die niedere Stufe einer fast technischen Fachbildung hinabdrückt, während man die eigentliche Volksbildung nach wie vor mit der alten kirchlichen Ritualbildung identificirt. Erst wenn man sich die Wechselwirkung dieser Factoren wohl vergegenwärtigt, wird das Bild auch im Ganzen ein klares, das uns das Bildungswesen Frankreichs in dieser merkwürdigen Epoche darbietet.

Dabei aber hat das was daraus hervorgeht, wieder zwei wesentlich verschiedene Stadien seiner Entwicklung, und diese muß man hier zusammenfassen, um die innere Continuität der letzteren zur Anschauung zu bringen. Das erste Stadium umfaßt die zweite Hälfte des 17. und die erste des 18. Jahrhunderts, und enthält die Zeit der Herrschaft des Jesuitenthums auch im eigentlichen Bildungswesen Frankreichs; das zweite tritt auf mit der Vertreibung der Jesuiten und ihrer Consequenz, dem Versuch Frankreichs, ein freieres und selbständiges Bildungswesen auf Grundlage der Herstellung eines Gymnasialwesens zu begründen, ein Versuch, der aber in seiner inneren Unklarheit und äußeren Unfertigkeit ganz ohne Erfolg bleibt. Auf dieser Grundlage wird das Einzelne im Folgenden vielleicht seine richtige Stellung empfangen.

1) Die Akademie der Wissenschaften. Die Entstehung der wissenschaftlichen Societäten. Die gelehrte Presse.

Es ist nicht richtig jene großartigen Institutionen, die wir als Akademien im engeren Sinne bezeichnen, gleichsam als etwas außerhalb der Geschichte des Bildungswesens Europa's Stehendes einfach zur Seite liegen zu lassen; ebenso wenig ist es richtig, neben der allgemeinen europäischen Bedeutung derselben dasjenige Element in ihnen zu übersehen, durch welches auch sie trotz ihres gleichartigen Ursprunges dennoch wesentlich ungleichartig geworden sind.

Es ist aber ebenso wenig richtig, diese Akademien als etwas bloß für die reine Idee der Wissenschaft Geschaffenes zu betrachten und sie als etwas für sich Bestehendes in ihrer Organisation und Thätigkeit erkennen zu wollen. Es ist wahr daß ihr eigentliches Wesen etwas anderes ist, als was ihr Ursprung bedeutet; es ist aber auch wahr, daß Sinn und erste Aufgabe ihres Erscheinens auf einem wesentlich anderen Gebiete lag, als auf dem der freien Wissenschaft. Denn es ist vielmehr so, daß es allerdings Frankreich gewesen das sie geschaffen, daß aber erst das übrige Europa aus ihnen gemacht hat, was sie jetzt sind. Und wir denken, daß der allgemeine Sinn dieser Sätze schon in dem Früheren liegt.

Denn schon während des dreißigjährigen Krieges entsteht, wie wir es oben gezeigt haben, die Bewegung, mit welcher die freie europäische Wissenschaft nicht bloß die natürliche Welt, sondern auch die großen Fragen nach Staat und Recht erfaßt. Seit Hugo Grotius, Besold, Hobbes, Pufendorf und anderen ist es nicht mehr möglich, diese Bewegung einfach zu unterdrücken. Sie ist da, und schon beginnt sie über die eigentlich gelehrte Welt hinauszugreifen und ein Theil der Universitätsbildung zu werden. Gelingt das, so ist nun auch in den katholischen Ländern nicht bloß der Absolutismus des Königthums, sondern auch die Theokratie des Pabstthums gefährdet. Wo war der Weg, um das zu hindern?

Eigentlich lag er nahe. Es war nutzlos, jener Bewegung die Berechtigung einer Wissenschaft zu bestreiten. Aber es kam darauf an, ihr den Weg in das Lehrwesen zu verschließen, ohne sie doch selbst zu verletzen. Man mußte sie zuerst isoliren gegenüber den Universitäten, dann jede kirchliche und Rechtsfrage von ihr ausschließen, und endlich sie unter ihre eigene Censur stellen. Und der Organismus durch den. das in Frankreich gelang, war die der ersten Akademie der Wissenschaften.

Der Mann, dem dieser großartige Gedanke gehört, ist Richelieu. Von allem was er geschaffen, ist diese Idee allein am Leben geblieben. Ob er alle jene Erwägungen gedacht oder gefühlt hat, lassen wir dahin gestellt. Aber eines war gewiß. Es war das Wesen der europäischen Wissenschaft, keine Autorität anzuerkennen. Konnte er nun in der unendlichen freien Bewegung derselben diese Autorität in faßbarer Gestalt wieder herstellen, so war der erste wichtige Schritt zur Begränzung der freien Wissenschaft gethan. Von diesem Gedanken ging Richelieu aus; er wollte eine rein wissenschaftliche Körperschaft bilden, welche einerseits mit dem Glanze ihres Namens die aus ihr hervorgehenden Werke als Ergebnisse einer höchsten wissenschaftlichen Autorität hinzu-

ſtellen berechtigt ſein ſollte, andererſeits aber grade dieſe Werke der Zuſtimmung der Mitglieder dieſer Körperſchaft zu unterwerfen hatte. Es war die Idee der Congregatio Indicis, übertragen auf die Werke der freien Forſchung, der Autorität auf ein Gebiet, das untergehen muß wenn auf ihm die Autorität gilt. Mit dieſer Idee ſtiftete er die erſte Akademie, der er die alte Form der ſtändiſchen Körperſchaft nach dem Muſter der Univerſitäten gab, um eben der Lehre der Univerſität alles zu entziehen was der freien wiſſenſchaftlichen Bewegung gehörte, und dennoch dieſe Wiſſenſchaft innerhalb ihrer ſtatutenmäßig erlaubten Gränzen zu beſitzen. So entſtand durch ihn die erſte königliche Académie françoise (damals noch nicht „française“) die mit Decret von 1635 beſtätigt, und 1752 in einigen Punkten wegen ihres Verhältniſſes zur Akademie Ludwig's XIV. geändert wird. Sie ward als Körperſchaft conſtituirt; an ihrer Spitze ſtand ein königlicher Directeur, unter demſelben nach dem Muſter der Univerſitäten ein Chancellier mit einem Secrétaire, die alle von den Mitgliedern ſelbſt gewählt wurden. Sie führt ihr eigenes Wappen und Siegel; ihre Verſammlungen hält ſie im Louvre, wo auch der Präſident wohnt; die Ordnung der Wahlen iſt genau vorgeſchrieben. Was nun aber ihre wiſſenſchaftliche Aufgabe betrifft, ſo war ſie naturgemäß eine höchſt beſchränkte. Recht und Staat blieben ihr grundſätzlich fern; ſie ſucht ihren Boden in der Entwicklung der franzöſiſchen Nationalität; ihr eigentliches Gebiet ſoll vor allem die nationale Sprache, die nationale Poeſie und der nationale Sprachunterricht ſein; dagegen iſt jede Verhandlung über religiöſe Gegenſtände ausgeſchloſſen. In jeder Sitzung wird ein Discours gehalten; über einen ſolchen Discours wird ein Committé niedergeſetzt, welches ſeine Bemerkungen macht; bevor derſelbe publicirt werden kann, findet eine Abſtimmung ſtatt, bei welcher wenigſtens 20 Mitglieder zugegen ſein müſſen; eine gleiche Abſtimmung wird für jedes Werk gefordert, das ein Akademiker veröffentlicht; die wiſſenſchaftliche Cenſur tritt an die Seite der kirchlichen! Dafür hat der Autor das Recht, die autoritative Approbation durch das Hinzuſetzen von: „Par N. de l'Académie françoise“ zu verwerthen.

Es iſt allerdings noch ein ſehr beſchränktes Gebiet, das dieſer Akademie übergeben wird, und uns will ſcheinen als wäre es zunächſt die Abſicht geweſen, dem Collège de France ein autoritatives Gegengewicht zu geben, da beide weſentlich dieſelben Gegenſtände umfaßten. Aber mit der Akademie trat der freien Bewegung die Lehre dieſes gebundenen Körpers entgegen, mit dem Gewicht der höchſten rein wiſſenſchaftlichen Autorität Frankreichs umgeben und für die entſtehende Bildung als höchſte menſchliche Erkenntniß zur Geltung gebracht. Der

ganze Gedanke dieſer erſten Akademie enthielt daher eine ſo innige Verſchmelzung des ächt franzöſiſchen und des rein kirchlichen Geiſtes, daß er ſich nicht bloß erhielt, ſondern in Frankreich zu einer allgemeinen königlichen Organiſation der freien Wiſſenſchaft in einem ſich langſam von ihm aus bildenden Syſteme von Akademien ſich entwickelte, das dann allerdings den Mangel eigentlich wiſſenſchaftlicher Bildung an den Univerſitäten weniger empfinden ließ. Das Ganze aber das ſich hier ausbildet, iſt nicht mehr ein ſtaatliches, ſondern ein königliches Bildungsweſen, das uns auf der Grundlage dieſer erſten Akademie mit dem 18. Jahrhundert entgegentritt, und dem kein Staat Europa's etwas ähnliches an die Seite zu ſetzen hatte Den Gedanken Richelieu's verſtand man indeß ſchon damals recht gut: „Cette ame altière" ſagt Thomas, Répert de Jurispr. A. Académie „fut sans doute flatté de diriger encore les esprits, quant il ne serait plus" — und nur zu wahr iſt das geworden. Noch jetzt beſitzt Frankreich in dem Erben aller dieſer Académies, dem Institut de France, einzig in Europa einen wiſſenſchaftlich autoritativen Körper, den glücklicherweiſe kein anderes Land in Europa kennt. Deßhalb müſſen wir hier wenigſtens einen Blick auf die Entwicklung dieſes Syſtems werfen, das man ſonſt über jenem neuen Inſtitut faſt vollſtändig vergeſſen hat.

In der That beherrſchte dieſe urſprüngliche Académie françoise, deren ſpecielle Geſchichte Peliſſon und d'Olivet geſchrieben haben, ganz Frankreich, ſoweit überhaupt eine Wiſſenſchaft beherrſcht werden kann. Ludwig XIV. nahm dieſelbe daher mit großer Genugthuung auf, und erklärte ſich zu ihrem „Protector"; das königliche Protectorat nimmt ſeinen Anfang. Allein nach byzantiniſchem Vorbild wollte er mehr; er wollte ſich ſelber zum Gegenſtand dieſer Wiſſenſchaften machen, die auch hier wie in der Kunſt ſeinen Thron verherrlichen ſollten. So fing er damit an, aus jener Akademie vier Mitglieder heraus zu wählen, welche den Auftrag bekamen, die Mittel zu finden, „pour perpétuer sur le marbre et le bronze les événements célèbres arrivés sous son règne." Dieſe Commiſſion ward zuerſt eingeſetzt 1668, hielt wöchentlich ihre Sitzungen in der Bibliothek, und fing ſofort an, ſich mit den antiken Inſchriften zu beſchäftigen, um für Ludwig XIV. die würdige Form ſeiner Verherrlichung zu finden. Es heißt, daß es Colbert geweſen, der dieſen Plan entworfen hat. Louvois entwickelte ihn weiter, und machte aus jener Commiſſion eine eigene wiſſenſchaftliche Körperſchaft, die 1701 ihre endgültigen Statuten empfing (16. Juli), nachdem dieſelben mehrfach geändert waren. Mit dieſen Statuten entſtand aber auch ihr ſpecifiſcher Charakter neben dem der Académie françoise, und in dieſen beiden Inſtitutionen ſpiegeln ſich wieder ein-

mal die beiden großen Factoren, welche der gesammten Entwicklung des europäischen Bildungswesens zum Grunde liegen. Während die Académie françoise die ganze neuere Wissenschaft und Poesie vertritt, wendete sich die neue Akademie fast von selbst der Wissenschaft der Antike zu; sie ist von ihrer ursprünglichen Aufgabe, die faits mémorables de la Monarchie zu berichten, wovon sie sich bald frei gemacht zu haben scheint, alsbald übergegangen zu einem Institut für die „faits les plus mémorables de l'histoire, et particulièrement de l'histoire ancienne". Damit verließ sie, im wesentlichen Unterschied von der Académie françoise den Boden der bloßen Selbstkritik und ward die erste arbeitende Akademie der Wissenschaften. Es ist in der That nichts geringeres als die Vorstellung von der alten europäischen Universität, die in dieser großartigen Anlage wieder auftaucht. Sie empfängt jetzt den Namen der „Académie Royale des inscriptions et belles lettres", und zwar bestehend aus zwei Körpern. Der erste, die Académiciens honoraires, zählte zwölf wirkliche Mitglieder, unter ihnen standen die Pensionnaires, zwanzig an der Zahl, von denen je drei für Geometrie, Astronomie, Mechanik, Anatomie, Chemie und Botanik bestimmt waren; neben ihnen ein Secrétaire und Trésorier. Dann bestanden noch zwanzig Associés, von denen zwölf französisch und acht Ausländer sein mußten. Der König bestimmt jährlich den Präsidenten. Die wirklichen Mitglieder brauchen nicht zu arbeiten, aber den übrigen werden regelmäßige Arbeiten je nach ihrem Fache aufgetragen; dafür vertheilt sie — zuerst, soviel wir sehen in Europa — jährliche Preise, bestehend aus zwei Medaillen von 2500 livres und 2000 livres in Gold. Die erste Preisaufgabe soll aus der Astronomie, die zweite aus dem Gebiete von Handel und Schiffahrt genommen werden. Die Mitglieder werden auf Vorschlag der Akademie vom König ernannt; neben den Wochensitzungen finden jährlich zwei öffentliche Sitzungen statt; aber die Arbeiten sind hier frei und von einer Censur ist keine Rede. Es ist nun nicht schwer, das Vorbild der übrigen europäischen Akademien grade in dieser Akademie zu finden; das 18. Jahrhundert schied sie ziemlich strenge von der Académie françoise, und verkörperte in beiden den Unterschied von Sciences und Lettres, der sich dann durch das ganze Bildungswesen hindurch zieht. Beide zusammen stehen somit auf dem Standpunkt, daß bei ihnen die Lehrthätigkeit ausgeschlossen ist; sie sind Akademien im heutigen Sinn des Wortes. Unter ihnen, meist im 18. Jahrhundert entstanden, steht die zweite Gruppe, die man als die Fachakademie bezeichnen muß. Es sind die Kunstbildungsanstalten Frankreichs, die neben die wissenschaftliche Akademie hingestellt werden; daß in ihnen wissenschaftliche Vorträge ausgeschlossen sind, liegt in der

Natur der Sache; doch sind sie Lehrkörper für die bildenden Künste. Zuerst ging aus den großen Luxusbauten Ludwig's XIV. die Académie Royal d'Architecture hervor, gegründet 1671, mit definitiven Statuten von 1717. Dann schloß sich an die Entstehung der Oper in Paris, die zuerst durch Mazarin im Jahre 1647 gegründet ward (vgl. über die höchst interessante Geschichte der französischen Oper den Art. im Répert. de Jurispr. Bd. 12, den ich nirgends benützt finde, obwohl er das erste öffentliche Reglement für die ganze Opern- und Musikverwaltung Frankreichs enthält). Aus ihr ging die Académie Royal de Musique durch ein Privilegium des Pierre Perrin hervor, nach welchem er in ganz Frankreich „Académies de musique" zu gründen berechtigt ward, „pour chanter en public des pièces de théâtre"; die Opéra selbst definirt daher — die Definition ist nicht ohne Interesse — der Parlamentsadvocat Doneau in dem Répert. de Jurispr. nicht als ein Haus oder als ein Unternehmen, sondern als „le spectacle, que donne à Paris l'académie Royal de musique". Von da an wird aber diese Pariser Oper die centralisirte Musik und zugleich die musikalische Lehranstalt Frankreichs, die in strenger Form vielfach, zuletzt 1780 geordnet ward, und die höhere Musik zwar keineswegs geschaffen, wohl aber die Organisation des musikalischen Bildungswesens für das übrige Europa gegründet hat. Daher denn auch ihr späterer Name „Le grand Opéra". Endlich wird auch die Académie royale de Peinture et Sculpture, die Grundlage der Académie des Beaux Arts des 19. Jahrhunderts gegründet; es ist eine Maler- und Bildhauerschule mit sehr umfassenden Statuten, die ihre letzte Gestalt im Jahre 1777 empfangen haben. Daneben bestand innerhalb der medicinischen Fachbildung die Académie Royale de Chirurgie, 1731 gegründet; die definitive Organisation derselben ward 1751 gegeben, und die ursprüngliche Gesellschaft en corps académique unter unmittelbarem Protectorat des Königs organisirt, mit vier Abtheilungen, Wahlordnungen, Officiers — woher der spätere Name der Officiers de santé — und Adjoints; diese Akademie ward eine der großen Grundlagen der praktischen Heilkunde in Frankreich. Vielleicht gab es noch andere Anstalten unter dem Namen von Académies; doch können wir nichts darüber finden. Faßt man nun aber diese kurzen Andeutungen zusammen, so tritt der Gesammtcharakter derselben uns wohl klar genug entgegen. Es ist das von den Universitäten geschiedene wissenschaftliche Bildungswesen, das jetzt statt seiner alten körperschaftlichen Ordnung eine Staatsorganisation wird; allein man kann nicht verkennen, daß sie grade dadurch gradezu ungünstig gewirkt haben. Denn ihr letzter Effect war die Scheidung der Wissenschaft von der Fachbildung und damit das durchgreifende Zurückdrängen

der Universitäten von ihrer früheren wissenschaftlichen Aufgabe. Die königlichen Akademien haben die alten Universitäten zu bloßen Lehranstalten degradirt, und sie sind es die es möglich machten, die Facultés zuletzt als bloße Écoles zu betrachten. Und hier lag der Punkt, auf welchem sich die analogen Erscheinungen im übrigen Europa so wesentlich von diesem Akademieweſen in Frankreich unterschieden.

Denn nach diesen allerdings glänzenden Vorbildern entstanden alsbald auch in den übrigen Ländern Europa's ähnliche königliche Akademien, so in Berlin auf Leibnitz's Andringen (1700), Petersburg (1724), Stockholm (1739), Kopenhagen (1743), München (1758), Brüssel (1772). Allein alle diese Akademien haben von Anfang an nicht die Aufgabe zu arbeiten oder zu lehren, sondern nur die selbständigen Sammelpunkte derjenigen wissenschaftlichen Forschungen und Arbeiten zu bilden, welche die selbst der wissenschaftlichen Fachbildung schwer zugänglichen wissenschaftlichen Documente und Fragen gleichsam als Voraussetzung der ersteren zu sammeln und zu bearbeiten haben. Sie haben stets in Deutschland nur die letzte Begründung dessen gesucht, was die wissenschaftliche Bildung zu größeren Arbeiten verwerthete; sie haben daher auch nie in das Bildungsweſen eingegriffen, und haben sich daher auch nicht, wie die letzteren, mit dem 19. Jahrhundert wesentlich geändert. Ihnen ist ihre Function von Anfang an gegeben und geblieben, und die Grundlage ihrer Organisation ist daher noch immer jene altfranzösische in lettres (philosophisch-historische Classe) und Sciences (Mathematik und Naturwissenschaft), obgleich die Vertheilung der Aufgaben oft verschieden war. Während daher die französischen Akademien die höhere Entwicklung der Universitäten gehindert haben, haben die deutschen sie gefördert; und man darf gerechten Zweifel hegen, ob das erstere im 19. Jahrhundert durch die ganze Stellung das Institut de France besser geworden ist.

Jedenfalls entwickelte sich an ihnen nun das, wodurch sich Deutschland alsbald wieder wesentlich von Frankreich unterschied, die Bildung freier wissenschaftlicher Societäten. Wir wissen nicht viel von ihnen, ihren Organisationen, Leistungen und ihren Verhältnissen zum Königthum und zur Regierung. Es scheint, daß die im Jahre 1645 unter Wilkins in Oxford gegründete, später in London auftretende und 1660 durch ein königliches Privilegium anerkannte Gesellschaft der Wissenschaften, die seitdem den Titel der „Royal Academie“ führt, für welche aber die Regierung ihrerseits wieder nichts gethan hat, den Anstoß zur Bildung solcher freien Gesellschaften gegeben, die aber stets auf der freiwilligen Theilnahme ihrer Mitglieder beruhten, und keine öffentliche Stellung wie die eigentlichen Akademien der Wissenschaften einnahmen.

Man hat sie wohl deßhalb nicht genug beachtet; mit Ruhm wurden genannt die Societäten von Göttingen (1732), Mannheim (1763), Prag (1769), Brüssel (1772). Jedenfalls sind sie es, die als die erste Formation des wissenschaftlichen Vereinswesens des 19. Jahrhunderts in Deutschland auftreten, wie jene erste englische Society von Oxford, dann von Dublin (1739) und Edinburg (1732) in England. Aber von ihnen, zunächst jedoch von den französischen Akademien aus, entstand fast gleichzeitig ein Gebiet der Presse, das keineswegs ohne Bedeutung gewesen ist. Die in jenen Akademien concentrirte gelehrte Welt hatte sich zwar von den Universitäten geschieden, aber sie hielt dafür wieder die europäische Stellung der Wissenschaft fest, und trotz ihrer halben Zunftmäßigkeit innerhalb des eigenen Landes wußte sie doch die Länder unter einander zu verbinden. Das Mittel dafür war die Eröffnung eines neuen Gebietes der Presse, durch das sie schon damals vermochten, über alle politischen Fragen und Kämpfe sich erhebend, eben das zu vertreten, was wir die europäische Wissenschaft gegenüber der nationalen Gestalt derselben genannt haben. Es war die große Aufgabe dieser Presse, die rein wissenschaftlichen Forschungen zum Gemeingut der wissenschaftlichen Welt Europa's zu machen, und damit einen von den starken Fäden zu bilden, welche das Geistesleben Europa's noch mitten in seinen sonstigen Gegensätzen zusammenhielten. Das erste literarische Unternehmen dieser Art ging aus der Thätigkeit der französischen Akademie hervor; es war das Journal des Sçavans, gegründet 5. Januar 1665 zu Paris von Dionys de Salle das in der Geschichte der europäischen Wissenschaft seine bedeutsame Stellung bis zum Ende des vorigen Jahrhunderts behielt; monatlich erscheinend, wurde es sofort und regelmäßig in Holland nachgedruckt, und von da aus nach Deutschland verschickt. Ihm folgten dann in Leipzig die Acta Eruditorum zuerst 1682, gegründet von Otto Menke, mit 50 Bänden bis 1732, wo dann die Nova Acta Eruditorum begannen, jedoch 1739 geschlossen wurden. Hinter diesen Publicationen beginnt nun in Deutschland das, was wir das gelehrte Zeitungswesen nennen müssen: die Leipziger gelehrte Zeitung seit 1715, die Göttingische seit 1739, die Jenaische seit 1749; daneben noch die Straßburgische und die Gothaische; mit dem Jahr 1765 erschien dann die „Allgemeine deutsche Bibliothek" (Berlin, Nicolai) von 1765 bis 1783 in 75 Bänden; diese Publicistik ward dann selbst Gegenstand der Geschichte in der Bibliotheca historiae literariae T. II, C. 6, von Struv und Jugler seit 1760; nähere Angaben bei Ompteda, Lit. d. Völkerrechts (1. Thl. S. 110 f., 1785). Ueberblickt man das was hier geschehen, so wird man wohl zugestehen, daß hier mehr vorliegt

als ein Stück Bibliographie. Diese Schriften sind der Ausdruck des wissenschaftlichen Gesammtlebens Europa's; neben ihnen steht das der Universitäten.

2) Das eigentliche Bildungswesen Frankreichs in dieser Epoche. Universitäten und die Collèges. Die Censurgesetzgebung dieser Zeit.

Daß nun trotz dieser französischen Akademien und zum Theil durch dieselben das übrige und eigentliche Unterrichtswesen Frankreichs nicht bloß nicht vorwärts ging, sondern als solches immer weiter hinter der allgemeinen Bildung zurückblieb, bedarf wohl kaum einer Erklärung. Das Königthum war mit dem Glanze der ersteren und mit seiner formellen Gewalt über das letztere zufrieden; die römische Geistlichkeit aber übte ihre fast unbeschränkte Macht über alle inneren Zustände des Unterrichtswesens aus, und was das bedeutet, erkennt man eigentlich erst da, wo die Jesuiten aus Frankreich vertrieben werden. Unter allen Momenten, welche das Bildungswesen dieser Zeit bezeichnen, ist es jedoch das am meisten charakteristische, daß selbst die gesetzliche und wenigstens formell durchgeführte Aufhebung des Jesuitenthums und seine scheinbare Entfernung aus den Universitäten und Collegien an dem alten, nach wie vor streng römisch-katholischen System des französischen Bildungswesens gar nichts geändert hat, und daß trotzdem der Kampf der Regierung mit der freien Bildung in so entschiedener Weise fortbestand, daß es allerdings einer völligen Umwälzung bedurfte, um hier Besserung zu schaffen.

Was zunächst die Universitäten betrifft, so haben wir bereits früher dargestellt, wie die Regierung seit der Ord. de Blois allerdings dieselben formell der päbstlichen Oberhoheit entzog, sie direct unter die königliche Verwaltung und Gerichtsbarkeit stellte, aber dabei das ganze Lehrwesen dem jesuitischen Einflusse gänzlich überließ. Man ließ dabei die alten Formen derselben so sehr bestehen, daß, wie wir gesehen, nicht bloß die Facultäten, sondern selbst der Schein der alten nationes (in der philosophischen Facultät von Paris) noch erhalten werden, und seit 1679 das römische Recht frei zugelassen wird. Ja die Déclar. vom 6. August 1682, welche die Déclar. von 1679 erweiterte, führt sogar schon einen „Professeur de droit françois" auf, von dessen Wirksamkeit wir übrigens leider nichts Näheres wissen. Verschiedene andere königliche Erlässe während des 17. und 18. Jahrhunderts beziehen sich dann auf einzelne privilèges der Universitäten, ein Erlaß von 1700 namentlich auf die Stellung der Aggregés, bei denen offenbar große Mißbräuche eingeschlichen waren, da der Erlaß verordnen mußte daß

dieſelben wenigſtens eine gewiſſe wiſſenſchaftliche Vorbildung beſitzen ſollten; bei den Juriſten ſollen dieſelben wenigſtens ein Jahr lang bei den öffentlichen Disputationen — aux actes qu'on soutient — und zwar in der robe du professeur gegenwärtig ſein, und ihre Ernennung ſoll auf Grundlage eines öffentlichen Concours unter Zuziehung zweier königlichen Räthe erfolgen; andere Erläſſe ordnen die Wahlverhältniſſe an den Univerſitäten und die Streitigkeiten über die Perſonen die ihr und damit ihren Privilegien angehören. In der Hauptſache wird jedoch nichts geändert. Die theologiſche Facultät bleibt wie die philologiſche den Jeſuiten, und um in der letzteren Profeſſor zu werden, wurde nichts gefordert, als daß man magister artium (maître ès arts) ſein müſſe. Bei der äußerſten Strenge der Cenſur und der jetzt vollſtändigen Abhängigkeit der Profeſſoren konnte daher von einer Wiedererlangung der Stellung, welche einſt die große europäiſche Univerſität von Paris gehabt, keine Rede ſein. Sie war zu einer reinen, und noch dazu recht unbedeutenden Fachlehranſtalt herabgeſunken. Wie weit man nun auch im 18. Jahrhundert noch von der Idee einer eigentlichen Univerſität entfernt war, zeigte ſich aber am meiſten als man die Jeſuiten vertrieb. Die einzige Folge für die Univerſität beſtand darin, daß man die alte Sorbonne als theologiſche Facultät aufhob, aber ſofort nicht etwa eine freie Theologie wie in Deutſchland, ſondern einfach das alte Collège Louis-le-Grand an ihre Stelle ſetzte (1773). Das konnte freilich nichts nützen. Um ſo weniger als die gleichzeitige neue Organiſation der Collèges, von der wir gleich reden, in der That gar nichts brachte, was die wiſſenſchaftliche Freiheit auf einer Univerſität hätte heben können, die ſelbſt die Cenſur, und zwar nicht bloß über ſich ſelber, ausübte. So war nicht bloß der Ruhm und der Einfluß dieſer einſt ſo gewaltigen Körperſchaft vollſtändig verſchwunden und ihr Selbſtvertrauen gänzlich gebrochen, ſondern was im Grunde viel ernſter war, die Univerſität hatte den Glauben an ihre große Aufgabe auch in der öffentlichen Meinung, ſpeciell in der des gebildeten Frankreichs, verloren. Während in Deutſchland die Univerſität ſeit dem 18. Jahrhundert mit jedem Jahre mehr die Heimath nicht bloß der freien Wiſſenſchaft, ſondern auch ihrer Lehre war, und der Geiſt der höchſten allgemeinen Bildung auch die einzelnen Fächer durchdrang, begann man ganz ernſtlich in Frankreich an dem Werthe der Univerſitäten überhaupt zu zweifeln, was dann natürlich mit dem Zweifel an dem Werthe der Claſſicität, wie wir denſelben in der Naturerziehung Rouſſeau's finden, überhaupt Hand in Hand ging. Allerdings ſcheint ſich ſeit der Vertreibung der Jeſuiten manches im Einzelnen gebeſſert zu haben; allein im Ganzen drückt das, was der Parlamentsadvocat Laury im Rép. d. J. d. Uni-

versité als Endergebniß seiner Betrachtungen über die „Nützlichkeit der Universitäten" sagt, die Anschauungen aller Gebildeten Frankreichs aus: „Il est vrai que le beau temps des Universités est passé, c'est à dire le temps de leur crédit énorme, et qu'elles sont moins célèbres qu'avant l'institution des Académies (s. o.). Depuis l'établissement des Académies les savants qui les composent semblent d'être séparés des Universités — par là elles ont cessé d'être les premières assemblées des gens de lettres; mais," fügt er wohlmeinend hinzu, „elles sont toujours les premières et les plus excéllentes écoles." Es sind eben keine Universitäten mehr, und wie wir gesehen haben, konnten sie es nicht sein. Aber es ist als ob hier schon 1784 der Gedanke Napoleon's I. seinen Schatten wirft, daß das neue Bildungswesen überhaupt die alte Idee der Universitäten nicht in sich aufnehmen, sondern dieselben nur noch als einen Theil des höheren Schulwesens, als eine Gruppe von „Schulen", Écoles, anerkennen könne. Auch hier hat Napoleon mehr erfüllt als geschaffen; doch das muß seine Geschichte später finden.

Nicht minder charakteristisch sind nun die Verhältnisse des Collegienwesens in Frankreich während dieser Epoche. Wir haben den allgemeinen Charakter desselben sowohl in Erziehung als Bildung schon früher genügsam bezeichnet. Die Gesetzgebung Ludwig's XIV. hat nichts an ihnen geändert; alle blieben unter der Oberaufsicht der Geistlichkeit in allem was die Lehr- und Ritualverhältnisse betrifft, die königlichen Bevollmächtigten hatten nur Theil an der Verwaltung und den äußeren Rechtsverhältnissen derselben; die police des Collèges war schon seit dem Arrêt vom 3. Nov. 1666 den Officiers du châtelet (der pariser Polizei) übergeben, und die Geldverwaltung stand unter der Chambre des Comptes. Im übrigen galten noch immer die Bestimmungen der Ord. de Blois über die äußere Disciplin; seit dem Polizeireglement für Paris vom 30. März 1636 durften die Écoliers, die ja wenigstens zum Theil auch zu den Studenten der Universitäten gehörten, keine Degen mehr tragen, d. h. sie verloren den Charakter von gentilhommes; dann wurden auch gelegentlich auf Grundlage specieller Inspectionen, wie der vom Collège d'Harcourt, vom Parlament eigene Anordnungen über die Verwaltung derselben gemacht (1703) und an allerlei Processen vor dem Parlament auf Grundlage der im Parlamentsarchiv (Greffe) niedergelegten Statuten (in Gemäßheit der Déclar. v. 1697) fehlte es nicht; im Gebiete der Bildung aber wird nichts geändert. Dennoch fühlte man schon damals recht gut die Gefahren, die aus der gänzlichen Ueberlassung dieser Collèges als der eigentlichen Sitze des Vorbildungswesens hervorgingen, und die Unerträglichkeit der Zustände, welche jedes-

mal in der Weltgeschichte alle Jesuitenherrschaft begleitet hat, erzwang wie früher dargestellt, die endliche Verbannung der Jesuiten selber. Und jetzt stand Frankreichs Bildungswesen dieser Zeit vor seiner entscheidenden Frage. Wir haben das Lebensgesetz aller höheren Entwicklung desselben bereits aufgeführt; die wahre Bedingung einer guten Universität ist ein gutes Gymnasialwesen. Das Analogon desselben in Frankreich waren bisher die Collèges der Jesuiten; jetzt kam es darauf an, ob der französische Gedanke im Stande sein werde, sich ein neues, die allgemeine Bildung in sich aufnehmendes Gymnasialwesen zu schaffen. Es war es nicht. Von da an mußte jede Hoffnung aufgegeben werden, auf der alten historischen Basis ein neues Leben in das Bildungswesen zu bringen. Allerdings mußte die Gesetzgebung nach Vertreibung der Jesuiten nunmehr auch für das eigentliche Collegienwesen eingreifende Veränderungen treffen; aber grade hier sieht man vielleicht am deutlichsten in der ganzen Geschichte jener Zeit, wie unfähig der französische Staat geworden, selbst aus seiner höchsten Gefahr heraus seine wahre Lage und Aufgabe zu erkennen. Allerdings erschienen jetzt mit dem Jahr 1773 eine Menge Ordonnances über das Collegienwesen; aber wenn man sie auf ihren gemeinsamen Inhalt reducirt, so ist der letztere eigentlich gar nichts anderes als die weitere Entwicklung des alten Standpunktes der Ord. de Blois und der Organisation Ludwig's XIV. von 1679. Die Verwaltung der Collèges ward neu geordnet, und zwar sowohl derjenigen, welche den Facultäten angehörten, oder wie wir sagen würden, der Universitäts- oder Studenten-Collegien, als auch derjenigen, welche dem Gymnasialwesen entsprachen. Dabei erfahren wir wenigstens etwas von dem Collegialwesen Frankreichs. Man schied diese Gymnasial-Collegien auch juristisch von den Universitätscollegien, welche letztere doch nicht immanente Theile der Universitäten geworden sind, sondern nur als solche bezeichnet werden, „qui dépendent des Universités.“ Die Gymnasialcollegien aber sind „Collèges particuliers bornés à l'éducation et l'instruction — propres à préparer ceux qui voudraient en suite passer aux universités“, wie das Hauptpatent über das neue Collegienwesen nach Vertreibung der Jesuiten v. Febr. 1773 sagt. In jener Art von Collèges war also ein Gymnasialwesen in seinen Grundlagen da, basirt theils auf Präbenden der Kirche, theils auf den Leistungen der Gemeinden „par les engagements qu'ils ont pris pour aider à en soutenir les charges,“ worüber wir übrigens leider bis jetzt nichts genaueres wissen, theils auf Stiftungen, theils aber auch auf die graces et bienfaits des Rois, also allerdings wesentlich Gemeinde- oder kirchliche Anstalten; die erwähnte Verordnung bezeichnet sie als „chacune subsistante par son propre

établissement et dispersées dans toute l'étendue de notre Royaume". Die administration aller dieſer Collèges wird nun allerdings der königlichen Verwaltung unterworfen, ein königlicher Commiſſär an die Spitze derſelben geſtellt, eine ganze Reihe von kleinen Collèges zu größeren Anſtalten verbunden, und für jedes Collège ein eigenes „bureau" errichtet, das alles zur Verwaltung Gehörige zu leiten hat, bureau d'administration genannt, von welchem wenigſtens fünf Mitglieder bei jedem Beſchluſſe gegenwärtig ſein ſollen. So ſchien die Ordnung gut hergeſtellt. Ja man ging einen an ſich höchſt wichtigen Schritt weiter. Man wird ſich des von Franz I. errichteten Collège Royal de France erinnern, das die große Aufgabe hatte, die höhere Philologie und ihre Lehre neben der Faculté des arts zu vertreten, gleichſam das Gebiet der freien Wiſſenſchaft neben der reinen Fachlehre der Facultät. Dieſes Collège war nun vielleicht am meiſten durch die beiden großen Académies Ludwig's XIV. in den Hintergrund gedrängt, und doch war es die einzige Stelle, auf welcher noch wenigſtens Geſchichte und Literatur in freier Form nicht bloß wie in den beiden Académies gelehrt behandelt, ſondern auch gelehrt wurden. Die Jeſuiten hatten es nicht vernichten können; wohl aber ſchwebte es zwiſchen den Académies und der Univerſität gleichſam in der Luft. Jetzt ward dies Collège Royal zu einem Theile der Univerſität erklärt durch lettres patentes v. 16. Mai 1772, welche freilich alle Rechte und Statutes des Collège aufrecht hielten, daſſelbe ſogar mit einer neuen jährlichen Dotation von 30,000 livres ausſtatteten, aber daſſelbe als „uni à notre Université" erklärten. Sieht man indeß genauer zu, ſo beſchränkt ſich dieſe Vereinigung nur darauf, daß die Profeſſoren deſſelben jetzt ohne Ausnahme als Profeſſoren der Faculté des arts gelten, und die robe académique bei allen Gelegenheiten anlegen; ſonſt wird nichts weſentliches geändert. Wir citiren hier nur den Anfang des A. 15, weil er einen Blick auf die Lehrmethode wirft: „Au lieu de dicter les cahiers" — was beiläufig alle Profeſſoren der Université thaten — „nos lecteurs feront imprimer d'avance — un précis de leurs leçons", ſie ſollen „Lehrbücher" herausgeben, und über dieſelben leſen. Natürlich ſtanden dieſelben damit unter der Cenſur der Université! Wir geſtehen, daß es höchſt intereſſant wäre, etwas über dieſe den Lehrern ſelbſt überlaſſenen Lehrbücher in Erfahrung bringen zu können; uns iſt keines zu Geſicht gekommen. Dabei erfahren wir, was gleichfalls höchſt intereſſant und das Analogon, wahrſcheinlich das Vorbild der orientaliſchen Akademie in Wien iſt, daß „die im Orient geborenen Kinder, connus sous le nom des enfants de langues qui sont nourris et élévés à nos frais dans le Collège

Louis-le-Grand", und die fähig sind „de profiter des leçons en langue arabe", die Vorlesungen im Collège de France frei besuchen dürfen. Auch hatte der König die gute Absicht „de multiplier les genres d'instruction", wovon wir aber nichts weiter in Erfahrung bringen. Es mochte doch die große Entwicklung des nachbarlichen deutschen Bildungswesens auch hier zu allerlei Gedanken angeregt haben. Aber freilich nützte das alles nichts, und die Faculté des arts so gut als die anderen Facultés und das Collegienwesen in ganz Frankreich blieb genau wie es gewesen. Daß die Lehre und nicht die Verwaltung in all diesen Collèges die Hauptsache sei, und daß man daher die Vorbildung frei geben müsse wie in Deutschland, das fiel der Regierung nicht ein. Wie weit dieselbe von einer solchen Auffassung entfernt war, zeigt nicht bloß der zweite Inhalt dieser Ordonnance, sondern auch das ganze Censurwesen Frankreichs.

Denn trotz aller jener bureaux d'administration bestimmte diese ordonnance von 1763 ausdrücklich und gleich im A. 2., daß die Geistlichen alle ihre früheren autorités et droits, die sie bisher gehabt, auch künftig genießen sollen, und zwar daß nicht bloß die gesammte rituale Erziehung nach wie vor fortbestehen, sondern daß diese Geistlichen auch die „représentation et la censure des livres et cahiers", zunächst aber aller kirchlichen Gegenstände haben und vor allem die Geistlichen nach wie vor die bisherigen Rechte behalten sollen „en la manière accoutumée en vertu des titres en bonne forme", die „personnes ecclésiastiques et séculiers", also das ganze Lehrerpersonal zu ernennen (A. 11). Was half dagegen die Bestimmung, daß dieselben nur mit $^2/_3$ Stimmen des bureau — die königlichen Commissäre hatten in einem solchen Collège nur fünf Stimmen, jeder wirkliche Lehrer, der auch hier noch magistre régent genannt wird, seine Stimme — abgesetzt werden konnten? Das bureau bestimmte zwar die Stundenzahl, der Gegenstand der Lehre selbst blieb aber dem oberaufsehenden Erzbischof oder Bischof. Es hat wenig Werth, weiter auf einzelnes hier einzugehen. Das Gesammtresultat aber ist unverkennbar. Die Jesuiten als Orden waren vertrieben; die Collèges aber blieben geistliche Anstalten. Hier war keine Aussicht auf ein Bildungswesen, wie das deutsche mit seinem Ernst und seiner Freiheit.

Und wäre sie dagewesen, so zeigte das französische Censurwesen, daß an eine Freiheit der geistigen Entwicklung auch nicht entfernt gedacht ward. Da es so wenig Behandlungen der Geschichte der Censur gibt, so muß hier wenigstens der Zustand derselben für das 17. und 18. Jahrhundert in Frankreich charakterisirt werden. Es wird niemand bezweifeln, wie bedeutsam seine Rolle in die Geschichte des Bildungs-

weſens überhaupt geweſen; hier erſt ſieht man, wie tief daſſelbe noch im 18. Jahrhundert eingegriffen hat.

Wir haben früher gezeigt, wie ſich aus der alten biſchöflichen Disciplin über kirchliche Werke gleichzeitig mit der Reformation die zweite Epoche der Cenſur entwickelt, deren Grundlage die Bulle Leo's X. von 1515 war, und in der ſich die bisher kirchliche Cenſur zu einer Cenſur des geſammten Bildungsweſens entwickelt. Dieſe Cenſurbulle ward dann in das Tridentinum aufgenommen und als Theil derſelben für die ganze römiſche Chriſtenheit dem Glaubensſyſtem des Katholicismus incorporirt. Kaum war das geſchehen, als Frankreich ſich beeilte, dieſe Cenſur der Päbſte nunmehr auch in ſeine franzöſiſche Geſetzgebung einzuführen. Das erſte große franzöſiſche Cenſur-Edict iſt das von 1563, nach welchem es und zwar bei der Confiscation „de corps et de bien" und bei Todesſtrafe („à peine d'être pendu et étranglé") verboten ward, irgend ein „Buch, Brief, Anrede (haranque) oder eine andere Schrift zu publiciren, öffentlich anzuſchlagen (attacher placards) ja „de mettre en évidece (offenbar vervielfältigen und in Verkehr bringen) aucune autre composition" ohne königliche Erlaubniß. Das war die Grundlage des franzöſiſchen Cenſurſyſtemes. Die Ord. de Moulins vom Febr. 1566 wiederholte dieſes Cenſuredict in ihrem A. 77 ausdrücklich; eine neue Ordonnanz von Charles IX. befahl ein außerordentliches Verfahren (procéder extraordinairement — Ausnahmegeſetz) gegen jede Ueberſchreitung; die Ord. de Blois vom Mai 1616 wiederholte dieſe Vorſchriften, und das Edict vom Aug. 1686 beſtätigte ausdrücklich alle Vorſchriften der bisherigen Ordonnances, die auch wirklich in einzelnen Fällen zur Ausübung kamen. So war die ſtrengſte Cenſur durchgeführt; unterdeß war der Buchhandel entſtanden, und jetzt mußte auch dieſer der polizeilichen Aufſicht unterworfen werden. So entſtand die Déclar. v. 10. Mai 1728, welche die Grundlage des ganzen Cenſurrechts bis zur Revolution bildete. In dieſer Ord. wurden im A. 1. alle früheren Cenſurgeſetze von den erſten Vorſchriften von Heinrich II. (1547 und 1551) an bis auf die letzte von 1716 aufgezählt und ausdrücklich beſtätigt; daneben aber die Verbote weiter ausgedehnt, und zugleich die Strafen neu geordnet. Wer Bücher über religiöſe Fragen druckt ohne Erlaubniß, wird an den Pranger geſtellt und zu fünf Jahren Galeeren verurtheilt; die Verfaſſer werden aus Frankreich verbannt; betrifft ein nicht erlaubtes Buch weder politiſche noch religiöſe Fragen, ſo bleibt die Strafe dem Ermeſſen des Richters überlaſſen; kein Buchdrucker darf anderswo als in ſeinem Hauſe arbeiten, jedes Buch muß mit dem Druckorte verſehen ſein, ſelbſt die Setzer und die Correctoren werden beſtraft, und jede Privatdruckerei ſtrenge unterſagt. Die weitere VO. vom

11. Sept. 1771 befahl dann, und zwar direct als Schutzzoll für die einheimische Druckerei, daß alle fremden Bücher mit 60 livres pro Quintal verzollt werden sollten, und 1781 ward vorgeschrieben, daß alle Bücher aus dem Auslande der chambre syndicale vorgelegt werden müssen, um dort von dem Inspecteur de la Librairie zugelassen zu werden. Daneben bestand, wie gesagt, die Censur der Geistlichkeit und die der Universität und selbst die der Académie françoise je für ihre Gebiete fort; das war der Krieg, den die Staatsgewalt bis zur Revolution gegen den jetzt fast einzigen Träger der allgemeinen Bildung, die Presse, führte. Was konnte da jene administrative Vertreibung der Jesuiten nützen?

Es ist in der That kein erfreuliches Bild, welches uns das ganze öffentliche Bildungswesen Frankreichs in dieser Zeit bietet. Um so entscheidender für die ganze Zukunft Europa's ist dafür das, was in dieser Epoche in Deutschland geschieht. Während England stille steht und Frankreich zurückschreitet, tritt uns schon jetzt Deutschland mit seiner großen Arbeit grade im Bildungswesen entgegen.

Deutschland.

Die beiden Jahrhunderte.

Es mag wohl manche Empfindlichkeit reizen, aber es bleibt dennoch unverkennbar, daß wir erst da wo wir für die bildende Arbeit Europa's zu Deutschland gelangen, grade in dieser Epoche vor der eigentlichen Geschichte des europäischen Bildungswesens stehen. Es ist kein Zweifel, daß unter allen Ländern unseres Erdtheils Deutschland die bei weitem schwerste Aufgabe zu lösen hatte; denn da wo die vorliegende Epoche beginnt, lagen die Dinge so, daß dies Deutschland sich überhaupt erst selbst wieder finden und neu erschaffen mußte, um dann mit seiner neugeborenen geistigen Kraft seiner Bestimmung zu genügen. Es hat aber mehr als zwei Jahrhunderte gedauert, bis es sich selbst auf diesem Gebiete recht verstand und von den anderen Völkern verstanden wurde. Aber es ist gelungen, und zwar nicht durch einen gewaltsamen Stoß auf das Ungenügende des Bestehenden wie in Frankreich, noch auch durch gegenseitige Indifferenz von Staat und Bildung wie in England, sondern durch eine schwere, ernste und langdauernde Arbeit. Und es ist ohne Beispiel in der Geschichte, wie sich hier die neue selbstthätige Staatsgewalt und die hervorragendsten individuellen Geister die Hände reichen, um das eigene Volk geistig groß zu machen. Wie lange werden die Geschichtschreiber noch forschen und ordnen müssen, um ein volles und einheit-

liches Bild dieſer gewaltigen Arbeit für die Anſchauung feſtzuſtellen — und wie lange werden wir noch warten müſſen, bis wenigſtens der Schulmann ſeine eigene Bildung für unvollkommen erkennt, ſo lange er nicht die Geſchichte des Bildungsweſens in dieſelbe aufgenommen hat!

Gleichviel. Gewiß iſt zunächſt, daß die Zeit vom Anfange des 17. Jahrhunderts bis zum 19. noch auf gar keinem Punkte eine abgeſchloſſene iſt. Sie iſt eine Zeit der Vorbereitung für die folgende. Sie baut noch nichts fertig auf; ſie legt nur noch die Grundlagen für das Kommende. Die Folge davon iſt für jede Betrachtung dieſer Epoche, daß dieſelbe zunächſt in eine faſt unmeßbare Menge von verſchiedenen Einzelheiten zerfährt, von denen ganz unzweifelhaft jede die Berechtigung ihrer hiſtoriſchen Stellung hat. Der Reichthum an Erſcheinungen, Namen und Beſtrebungen iſt darum auch jetzt noch unerſchöpflich, und *keine* Arbeit der Welt wird in dieſem Sinne allem genügen. Wir aber dürfen dieſen Weg nicht gehen. Für die geiſtige Geſchichte Europa's iſt nur das geſchichtlich, was wir in ſeiner großen Continuität mit der Vergangenheit und Zukunft zu erkennen vermögen. In ihr liegt die Einheit des Verſchiedenen. Sie iſt es daher, die wir wieder an die Spitze ſtellen.

Mit der Reformation iſt das Princip der Freiheit und Selbſtverantwortlichkeit in Glauben und Wiſſen, mit den Naturwiſſenſchaften die Unendlichkeit aller Erkenntniß, mit dem Welthandel der Werth der individuellen Selbſtthätigkeit, mit der Preſſe der große und nie ruhende Factor gegeben, der alle dieſe Dinge zum Gegenſtand und Inhalt deſſen macht, was wir die allgemeine Bildung nennen. Daneben hat die Souveränetät des Einzelſtaats die Verwaltung, und dieſe wieder das Bildungsweſen als ihren Theil erzeugt. Damit bildet ſich nun das höchſte Lebensprincip aller öffentlichen Arbeit dieſer Verwaltung für jene allgemeine Bildung heraus und beginnt für ganz Europa zum Bewußtſein zu kommen. Der Werth und die geiſtige Höhe jedes Bildungsweſens beſteht künftig *nicht* mehr in der Höhe der Einzel- oder Fachbildung, ſondern in dem Grade und dem Maße, in welchem die Bildungsverwaltung die allgemeine Bildung zum gemeinſamen und letzten Inhalt der geſammten Thätigkeit des Bildungsweſens macht; und die Stellung, welche ein Volk in *dieſer* Arbeit einnimmt, iſt die Stellung, welche es in der Weltgeſchichte des Geiſtes gewinnt. Das iſt die Grundlage der Auffaſſung für die deutſche Entwicklung in dieſer Epoche. Und von ihr aus kommt es nun darauf an, aus allen Einzelarbeiten das zu lernen und einmal grade für Deutſchland zuſammenzufaſſen, was dieſem Standpunkt angehört.

Erfaßt man nun von dieſem Geſichtspunkt aus Deutſchland nicht

mehr etwa für sich, sondern als in der Mitte Europa's stehend und mit allem was es geistig besitzt und leistet in seiner innigen Verbindung mit dem Leben der übrigen Welt, so ergibt sich der leitende Gedanke in der Erforschung und Ordnung der Dinge, welche dieser Epoche angehören. Wir stehen vor einem großen historischen Entwicklungsproceß, dessen Gestalt zunächst auf der Scheidung der beiden Jahrhunderte beruht, welche er umfaßt. Denn diese beiden Jahrhunderte, von denen wir reden, haben einen wesentlich verschiedenen Charakter in allem anderen, und so auch im Bildungswesen Deutschlands.

Der Vorgänger derselben, das 16. Jahrhundert, hat durch die Reformation der Kirche und die Auflösung des Kaiserstaats das ganze Deutschland auf allen Punkten zerrissen. Geistig wie staatlich ist es dadurch in seiner Widerstandskraft gebrochen. Es hat seine Individualität verloren. Geistig lebt es in der europäischen Auffassung und Wissenschaft, und wird damit unfähig, wie die anderen Culturvölker sofort die eigene nationale Cultur an die Spitze stellen; staatlich wird es der Spielball fremder Einflüsse. Mit diesem Ergebniß tritt es in das 17. Jahrhundert, und der dreißigjährige Krieg vollbringt in Deutschland dadurch grade das Umgekehrte von seinem Analogon in England unter Karl I. und Cromwell und in Frankreich unter Ludwig XIII. und Richelieu. Während hier die selbständige Nationalität zum selbständigen Staate wird, geht Deutschland mit der Mitte des 17. Jahrhunderts in beiden seiner Auflösung entgegen.

Soll dasselbe daher sich jetzt noch für seine kommende Aufgabe erhalten, so muß es versuchen, zuerst einmal seine Eigenart und Selbständigkeit in seinem eigenen Bewußtsein wiederzufinden. Das war eigentlich das Schwerste. Dennoch beginnt es diesen Kampf. Und das ist der Inhalt des 17. Jahrhunderts auf allen Punkten; auch in dem ersten Auftreten seines eigenen Bildungswesens.

Das 18. Jahrhundert fängt dagegen da an, wo diese Grundlage gelegt erscheint. Es beginnt — wir lassen alles andere hier zur Seite — seine eigene Gestaltung in Sprache, Wissenschaft und Lehre sich wieder zu geben. Das aber kann es nur im engsten Anschluß an die Staatsidee. Die aber kommt ihm fast auf allen Punkten entgegen. Denn das ist die Natur eben dieser deutschen Staatsidee in ihrem tiefen Unterschiede von der im ganzen übrigen Europa herrschenden, daß sie die Bildung des Volkes für eine Bedingung seiner Wohlfahrt erklärt und zugleich den Werth derselben erkennt. Durch das Zusammenwirken aller dieser Factoren entsteht daher die Grundlage des deutschen Bildungswesens, das in dieser ganzen Zeit mit keinem anderen in Europa verglichen werden kann. Denn da dieses Bildungswesen auf Grund-

lage der Idee der Volkswohlfahrt das ganze Volk umfaßt, so wird es zu einer Bildung für alle besonderen Lebensaufgaben und damit zu einem Bildungssystem, das freilich in dieser Zeit noch kein vollständig entwickeltes ist, aber dennoch als Gebiet der inneren Verwaltung schon den Charakter der Einheit mit dem der Freiheit verbindet. Hier ist es, wo sich das neunzehnte Jahrhundert in schon jetzt faßbarer Gestalt vorbereitet.

Es wird nun unsere Aufgabe sein, die Grundlinien dieser Bewegung im Folgenden aufzuzeichnen. Wir werden dabei wenig aufführen können, was nicht schon bekannt und zum Theil gründlich bearbeitet wäre. Unser Gebiet liegt jedoch in dem Erfassen des Zusammenhanges des Ganzen; unser Weg ist dabei klar. Es kommt zunächst darauf an, dasjenige zu charakterisiren, was wir die Elemente des deutschen Bildungswesens und seine Entwicklung nennen; dann werden wir die großen historischen Kategorien desselben in den Universitäten, dem Vorbildungs- und dem Volksbildungswesen je in ihrer speciellen Geschichte als Vorbereitung des 19. Jahrhunderts, das ist die Entwicklung des Systems des Bildungswesens in ihren Hauptzügen festzustellen suchen. Und zwar in der Weise, daß wir in jedem Abschnitt wieder den Unterschied in dem Charakter der beiden Jahrhunderte und zugleich die historische Continuität in ihrer Bewegung festhalten. Das Ganze aber wird dann erst in seinem historischen Verhältniß zu der früheren Epoche nnd zur gegenwärtigen Gestalt des Bildungswesens klar werden.

I. Die allgemeinen Elemente des deutschen Bildungswesens.

Wenn wir von den Elementen des deutschen Bildungswesens im Unterschied von den Elementen der deutschen Bildung sprechen, so wird dieser Unterschied zunächst nur durch die Vergegenwärtigung des großen Ganges der europäischen Bildung seinen Sinn empfangen. Wir haben versucht, den letzteren an seiner Stelle zu charakterisiren. Die Linie aber, bei welcher das Folgende beginnt, ist jetzt jenem Entwicklungsgange gegenüber unschwer festzustellen. Abgesehen von dem kirchlichen Leben und seiner Reformation ist durch die überwältigende Macht, welche die europäische Bildung aller früheren Zeit mit ihrem großartigen und traditionellen Hintergrunde über Deutschland ausübt, das deutsche geistige Leben in das europäische aufgegangen. Die nationale Sprache, die nationale Poesie, die nationale Gesittung sind nach dem Mittelalter durch jene merkwürdige Eigenart der Deutschen, sich mit Hingebung und Hochachtung zunächst immer dem Fremden unterzuordnen, in Deutschland verschwunden. In der kirchlichen Freiheit hat dasselbe die Bahn für die ganze Weltgeschichte gebrochen; in der Wissenschaft liegt

daſſelbe gleichſam mit gebundenen Händen zu den Füßen der mittelalterlichen Tradition, die es verehrt wie ihren Gründer, Karl den Großen, und ſeine ganze nationale Individualität beſteht noch immer nur in der Art und Weiſe, wie es ſich das Alterthum einerſeits und das Fremde andererſeits aneignet.

Aus dieſer Auflöſung heraus, welche auch die beſten Männer oft an der Zukunft Deutſchlands verzweifeln machte, gab es nur einen Weg. Eine nationale Kirche ſchien unmöglich. So mußte es beginnen, eine deutſche nationale Bildung neben die nationale Geſtalt derſelben bei den anderen Völkern hinzuſtellen. Die Vorausſetzung dafür aber war zuerſt die Herſtellung der deutſchen Sprache; die zweite Vorausſetzung beſtand darin, die mit dieſer Sprache zum Ausdruck gebrachte eigene Bildung zum organiſchen Bildungsweſen zu erheben. Durch beides mußte die Selbſtändigkeit und Eigenart des deutſchen Bildungslebens erſt wieder gefunden werden; nur dann konnte das Volk zeigen, wozu es in der geiſtigen Welt berufen ſei. Und das iſt es was wir als jene Elemente des neuen deutſchen Bildungsweſens bezeichnen, und was den ganzen Gang der Dinge auf unſerem Gebiet beherrſcht. Das eine iſt die Entwicklung der deutſchen Sprache zu ihrer eigenen, den übrigen europäiſchen Völkern ebenbürtigen deutſchen Claſſicität, welche zuerſt dieſer Sprache ihre, auch jetzt noch keineswegs vollſtändig ausgebildete internationale Stellung im Weltleben neben dem Franzöſiſchen und Engliſchen gibt; das andere iſt die Entwicklung des Bildungsweſens zum Unterrichtsweſen, die nur in Deutſchland möglich ward. Und daran ſchließt ſich nun der Satz, der die Grundlage der ganzen Geſchichte des Bildungsweſens Deutſchlands zu bilden beſtimmt war. Deutſchland hat, im Unterſchiede von allen Völkern der Welt, die geſammte Entwicklung jenes Unterrichtsweſens zu ſeiner eigenthümlichen Geſtalt weſentlich darauf bauen müſſen und auch wirklich gebaut, daß es, um ſich aus jenem Sichverlieren in die europäiſch-claſſiſche Bildung herauszuarbeiten, die Grundlage ſeines geſammten Bildungsweſens, ſeine eigene deutſche Sprache, erſt ſchaffen, und ſie dann zum Ausdruck ſeiner ganzen, nationalen Bildungsarbeit machen mußte. Die Geſchichte des deutſchen Bildungsweſens iſt ohne die Geſchichte der deutſchen Sprache nicht denkbar. England und Frankreich mit ihrer hiſtoriſch entſtandenen Sprache hatten das nicht nöthig; ſie hatten keine Sprache verloren und brauchten ſich daher auch keine zu ſchaffen. In Deutſchland aber konnte ein ſtaatliches Bildungsweſen in allen Formen und Kategorien nur dadurch entſtehen, daß es ſich auf Grundlage der eigenen Sprache zu einer eigenen öffentlichen Ordnung entwickelte. Und darum müſſen die Sprache und das Entſtehen der

Idee eines mit ihr selbständig werdenden Unterrichtswesens als die Elemente der Geschichte jedes Theiles des letzteren betrachtet werden.

1) Die deutsche Sprache des 17. und 18. Jahrhunderts in der Bildungsgeschichte Deutschlands.

Es kann uns nichts ferner liegen, als hier über die Geschichte der deutschen Sprache und Literatur als solche zu reden. Wohl aber können wir nicht umhin zu fordern, daß neben allen den Auffassungen, welche die oft nur recht bequemen Bearbeitungen der speciellen deutschen Literatur einen oft gar zu breiten subjectiven Weg mit gar sehr subjectiv geistreichen Nebensachen gehen lassen, nunmehr auch das Verständniß der *europäischen* Bedeutung dieser Geschichte zu seinem Rechte komme, dessen Grundlage eben *nicht* bloß der deutsche Geist und seine obligate Bewunderung, sondern die große Wechselwirkung zwischen ihm und der europäischen Cultur bleiben wird.

Dafür muß man festhalten, daß im 16. und 17. Jahrhundert Deutschland zwar eine kirchliche, aber weder eine wissenschaftliche noch eine Kunstsprache überhaupt besaß. Während die beiden anderen Culturvölker in dem Glanze ihrer Poesie und nationalen Literatur dastanden, hatte Deutschland seine alte Sprache verloren und die neue noch nicht gewonnen. Es ist unendlich oft und niemals ohne volle Berechtigung wiederholt worden, daß *Luther* und die deutsche Reformation die neue deutsche Sprache gegründet haben; es ist aber fast ebenso oft vergessen worden, daß das mehr als hundert Jahre hindurch nur für die evangelische Kirche und *nicht* für das deutsche Bildungswesen der Fall war. So langsam hat sich das deutsche Leben und Wesen zum eigenen Selbstbewußtsein entwickelt! Uns aber obliegt es für unser Gebiet zu sagen, daß diese deutsche Sprache nicht durch Luther, sondern *nach* Luther zur Cultursprache geworden ist, und daß nicht die Bibel, sondern daß die entstehende Selbstthätigkeit des deutschen wissenschaftlichen Geistes der deutschen Sprache ihre Entwicklung gegeben, und zwar durch den Kampf und die Arbeit der Männer, welche sie von der bloßen Religion in das eigentliche Bildungswesen hinüber geführt haben.

Wir wissen, indem wir das sagen, recht wohl, daß das was wir die Geschichte der deutschen Sprache in der Entwicklung des deutschen Bildungswesens nennen, einen wesentlich anderen Inhalt bekommt, als derjenige ist, den die Tradition ihr zu geben pflegt. Wir können nun denselben für unseren Zweck im Einzelnen nicht verfolgen. Wohl aber dürfen wir die leitenden Gesichtspunkte für den großen Kampf feststellen, durch den sich diese deutsche Sprache zuerst ihre selbständige Berechtigung gegen-

über der europäiſchen Latinität in Deutſchland eroberte, und dann ſich zum Range einer europäiſchen Culturſprache erhob, und damit zugleich nach deutſcher Art die Sprachlehre des eigenen Volkes im 18. Jahrhundert zur Methode der Sprachwiſſenſchaft der ganzen Welt im 19. erhoben hat.

Auch hier ſtehen wir auf den Schultern der Männer, welche die gründliche hiſtoriſche — nicht philologiſche — Kenntniß dieſes Gebietes auszeichnet. Unter denſelben dürfen wir beſonders auf Rudolf v. Raumer hinweiſen, der es verſtanden hat, ſtatt einer Geſchichte der Sprachforſchung eine Geſchichte des Eintretens der deutſchen Sprache in das deutſche Bildungsweſen zu geben. Wenn dereinſt die germaniſche Philologie die große Continuität ihrer Geſchichte in dem Kampf der deutſchen Sprache um ihr Daſein grade ſeit dem 17. Jahrhundert zur vollendeten Anſchauung bringen, und von der claſſiſchen Philologie es erzwingen wird, daß dieſer Kampf als der eigentliche Schlußpunkt für alles das anerkannt wird, was Sanskrit und griechiſche Wurzel lehren, wird man erſt erfahren, wie ſchwer es auch in ihrem Gebiet war, im 17. Jahrhundert ein Deutſcher zu ſein.

Uns nun muß es genügen, hierfür nur die elementaren Grundzüge anzudeuten.

Das was das 14. und 15. Jahrhundert in dieſer Beziehung in Deutſchland auszeichnet, iſt die völlige Unbekanntſchaft mit der alten deutſchen Sprache und ihrer großartigen Poeſie, neben der ebenſo vollſtändigen Hingabe an den Gedanken, daß alle Bildung nur in Claſſicität und Latinität beſtehe.

Die große zugleich ſociale Folge davon war die Scheidung der Gebildeten von den Ungebildeten, welche das deutſche Leben allerdings mit dem aller übrigen Völker in dieſer Zeit gemein hatte.

Als nun mit dem 16. Jahrhundert die Reformation auftrat, und ebenſo ſehr durch die deutſche Sprache ihrer Lehrer als durch ihren Inhalt im Volksbewußtſein ſiegte, ward es allmählig klar, daß jener Unterſchied zwiſchen Gebildeten und Ungebildeten, wie er innerhalb der evangeliſchen Kirche — nicht innerhalb der katholiſchen — aufgehoben war, jetzt auch für die Geſammtbildung bekämpft werden müſſe. Und als dieſelbe Reformation das evangeliſche Deutſchland mit ihrem deutſchen Gottesdienſte ſich der ganzen römiſch-katholiſchen Welt gegenüberſtellte, da mußte ſich dieſes Volk auf Grundlage ſeiner eigenen Sprache auch ſeine eigene Bildung ſchaffen. Dieſer Proceß, in welchem die deutſche Sprache ſich ihre herrſchende Stellung zunächſt gegenüber der Latinität im deutſchen Bildungsweſen erobert, beginnt langſam ſchon im 16. Jahrhundert, und wird erſt im Anfange des 18. für dieſelbe entſchieden. Es iſt das 17. Jahrhundert die erſte Epoche in dem, was wir die neue

Geſchichte der deutſchen Sprache nennen. Im 18. Jahrhundert thut dieſe Sprache dann den entſcheidenden Schritt, indem ſie theils durch die Allgewalt der deutſchen Poeſie und Wiſſenſchaft, theils durch den Ernſt der deutſchen Forſchung ſich aus einem bloßen Bildungsgebiet des deutſchen Lebens zu einer europäiſchen Culturſprache erhebt, und damit zugleich der deutſchen Bildung wie der deutſchen Geſtaltung der Wiſſenſchaft ihre nicht mehr beſtrittene Herrſchaft auch im deutſchen Bildungsweſen erobert.

Für uns nun muß es genügen, die Entwicklung dieſes erſten Elements in dieſem deutſchen Bildungsweſen mit wenig Worten zu charakteriſiren.

Man wird ſomit das 17. Jahrhundert als diejenige Zeit bezeichnen, in welcher der Sieg der deutſchen Sprache für die deutſche Wiſſenſchaft geſichert ward. Ihm vorauf geht das 16. Jahrhundert als ſeine Vorbereitung; das 18. iſt die Vollendung des Begonnenen. Ein Sprachenkampf wie der, der in dieſer Zeit ſich vollzieht, und der Ernſt und die Schwierigkeiten, mit denen er durchgeführt wird, iſt, wir dürfen ſagen, in der ganzen Weltgeſchichte ohne ſeines Gleichen.

Wir haben früher angedeutet, wie die großen Publiciſten Deutſchlands, an ihrer Spitze das Bild der begeiſterten Heidelberger Autoren und vor allen Wimphelings, und andererſeits die erſten Schulmänner des deutſchen Bildungsweſens, im Süden Sturm, im Norden Melanchthon, dem deutſchen geiſtigen Leben politiſch, kirchlich und ſelbſt pädagogiſch einen ganz neuen Aufſchwung brachten. Ihr Ruhm wird ſtets ein großer bleiben. Aber ſie alle ſtehen auf dem Standpunkt der lateiniſchen Bildung. Noch hat Deutſchland kein eigenes wiſſenſchaftliches Bewußtſein. Noch iſt die Idee einer Bildung derer, welche nicht lateiniſch lernen, jenen Männern und ihrer Zeit geradezu unverſtändlich; ja ſelbſt die erſten Ideen einer eigenen Volksſchule, wie die von Bugenhagen kann ſich von dem Gedanken nicht losmachen, daß es zwar gut iſt, in den unterſten Schulen etwas Deutſch leſen und ſchreiben zu lernen, daß aber dennoch Latinität und Bildung identiſch ſind. Es gibt noch keine deutſche Bildungsſprache, trotz der deutſchen Bibel und der deutſchen Reformation.

Denn es lag in der geſammten hiſtoriſchen Entwicklung ſeit Karl dem Großen, daß man die Empfindung hatte, als könne man eine Sprache eben nur wie die lateiniſche durch Grammatik lernen.

Sollte daher das Deutſche überhaupt zur Bildungsſprache werden, ſo mußte es nicht bloß von jedermann verſtanden ſein, was ja, wie Luther es bewies, vollkommen der Fall war, ſondern es mußte durch die deutſche Grammatik zur Lehrſprache der Deutſchen werden. Und wenn man das fremdartig findet, ſo ſollte keine Geſchichte der deutſchen Sprache der in ihrer Weiſe eben ſo bedeutſamen Thatſache künftig ver-

gessen dürfen, daß keine andere europäische Nation erst durch ihre Grammatik ihre eigene Sprache kennen gelernt hat.

Es ist daher die Entwicklung der deutschen Grammatik, welche der deutschen Sprache ihre erste Selbständigkeit gegenüber der Latinität gegeben. Und was eigentlich viel wichtiger ist, es ist eben aus dem oben bezeichneten Gesichtspunkte verständlich, daß grade diese deutsche Grammatik es war, welche die mittelalterliche Scheidewand zwischen den fast ständisch geschiedenen Classen der Gebildeten und Nichtgebildeten gebrochen hat. Der große Gang der Geschichte hat es so geordnet, daß in Deutschland eben die deutsche Grammatik die Grundlage der Volksbildung geworden ist. So beginnt von ihr aus erst jene Bewegung, durch welche dann neben dem neuen urchristlichen Kirchenthum auch die allgemeine Bildung ihren Weg in das gemeinsame Bildungsgebiet aller Classen des Volkes gefunden hat.

Diese Bewegung ist nun eine grade für Deutschland so specifische, daß wir sie, auch im Unterschiede von der folgenden Periode, in zwei ganz bestimmte Zeiten scheiden können. Die erste Zeit ist die, in welcher das Deutsche neben dem Lateinischen seinen Weg in die Volks- und Gymnasialbildung findet und überhaupt erst grammatische Anerkennung gewinnt. Die zweite Zeit ist die, in welcher das Deutsche zur Sprache der deutschen Wissenschaft wird, und sowohl in den Universitäten, als mit beständig steigendem Erfolge auch in der streng wissenschaftlichen Literatur seine Herrschaft gewinnt.

Dabei können wir nur die leitenden Thatsachen anführen; die Erfüllung derselben überlassen wir getrost den künftigen Fachmännern.

Man wird mit R. v. Raumer annehmen müssen, daß im Ganzen das 16. Jahrhundert die erste Grundlage der deutschen Grammatik gelegt hat; in erster Reihe Fabian Frangk mit seiner „Teutscher Sprach-Art und Eigenschaft, Orthographie, Gerecht buchstaebig Teutsch zu schreiben" 1531. Das Buch zerfällt in die Orthographie und das Cantzleibuch; es ist allerdings wesentlich auf das Bedürfniß des Verkehrs berechnet, aber um so wichtiger war der Dienst, den es der Entwicklung der deutschen Sprache dadurch leistete, daß es auch hier das Hochdeutsche als die Gemeinsprache Deutschlands von Luthers Bibel aus in die ganze Bildung hinüberführt. Frangk hat damit die Bahn gebrochen; gleichzeitig mit ihm tritt Ickelsamer mit seiner ersten methodischen Grammatik auf, der „Teutschen Grammatika. Daraus ainer von im selber mag lesen lernen (1531)". Beiden folgte dann Clajus (1533 bis 1592); Clajus ist es, der dem lutherischen Deutsch den endgültigen Sieg gegenüber allen deutschen Mundarten verschafft; jetzt war die feste gemeinsame Grundlage für die deutsche Sprache gelegt, und der schul-

mäßige Betrieb derſelben beginnt. Dieſen zweiten nicht minder wichtigen Schritt thun nun zuerſt Ratichius, der ſchon ausdrücklich fordert, „daß das Lateiniſche erſt dann, wenn die deutſche Grammatik, die gleichſam die Einleitung zu allen Sprachen iſt, wohl bekannt iſt“. So tritt dieſelbe, bisher dem Einzelnen überlaſſen, zuerſt in die Schule hinein, an der Seite der Latinität, wenn auch nur noch als Vorbereitung für die unterſte Claſſe. Sein Grundſatz wurde wenigſtens zum Theil von den Deutſchen mit Freude begrüßt; er übergab 1612 dem deutſchen Reich auf dem Wahltage zu Frankfurt ein Memorial über ſeine Methode, an mehrere deutſche Fürſten, ſo an die Herzogin Dorothea von Weimar, Fürſt Ludwig von Anhalt-Köthen, die Räthe von Frankfurt und Augsburg, und ſelbſt einige der erſten Gelehrten jener Zeit wie Remigius und Helvicus; der letztere ward, von Ratichius angeregt, der erſte der die Idee einer vergleichenden Sprachwiſſenſchaft in ſeinen „Libris didactis grammaticae Universalis, Latinae, Graecae, Hebraicae, Chaldaeicae (Gießen 1619 nach ſeinem 1613 erfolgten Tode herausgegeben), erfaßte. Von da an geht der Gedanke, der deutſchen Sprache ihre Stellung zu gewinnen, nicht mehr unter; ihr Eintritt in das Bildungsweſen beginnt ſeine eigene Geſchichte zu haben. Theils entſtanden eigene Geſellſchaften zur Beförderung der deutſchen Sprache, wie die „fruchtbringende Geſellſchaft“, gegründet 1613, „darin man gut rein deutſch zu reden, ſchreiben ſich befleißige, und dasjenige thäte, was zur Erhebung der Mutterſprache dienlich“, vgl. Reichhardt's Verſuch einer Hiſtorie der deutſchen Sprachkunſt 1747, und hundert Jahre ſpäter Barthold, Geſch. der fruchtbringenden Geſellſchaft 1848; theils aber ward dieſe Sprache jetzt als regelmäßiger Theil des Unterrichts aufgenommen, und erzeugte ihre eigenen Schulmänner. Comenius folgte Ratich, indem er ſie überhaupt in ſeinen Schulplan aufnahm, und nach Queinz (1641) und Gisbert folgen dann die eigentlichen deutſchen Schulmänner, Stieler, Morhof, Bodiker, Friſch und andere, vor allen aber Schottelius, welche das ganze 17. Jahrhundert zu der Epoche des Beginns der methodiſchen deutſchen Sprachlehre gemacht haben. Damit war der Boden vorbereitet und zunächſt die Ebenbürtigkeit der deutſchen Sprache neben der lateiniſchen für das ganze Unterrichtsweſen feſtgeſtellt. Die zweite Epoche konnte beginnen. Sie umfaßt das 18. Jahrhundert. Die deutſche Sprache wird zur Sprache der Wiſſenſchaft.

Wir können auch hier allerdings nicht auf Einzelnes eingehen; allein wir müſſen feſthalten, daß die einſeitige Darſtellung des Eintretens der deutſchen Sprache in die deutſche Wiſſenſchaft mit dem 18. Jahrhundert uns nie ein richtiges Bild geben wird, ſo lange man nicht auch in der Darſtellung dasjenige aufſtellt, was in Wirklichkeit

noch in voller Kraft neben derselben dastand. Im ganzen 18. Jahrhundert gehen die deutsche und die lateinische Sprache noch wenigstens bis über die Mitte des letztern hinaus mit gleichem Rechte nebeneinander, und während die eine Hälfte der wissenschaftlichen Literatur allerdings schon deutsch ist, bleibt die andere Hälfte fast bis zum 19. Jahrhundert lateinisch. Es ist ein eigenthümliches Bild, das uns hier entgegentritt, und fordert sein eigenes Verständniß. Allerdings hielt Thomasius die erste deutsche Vorlesung in Halle (1687), und schon Francke fordert dann für seine große Anstalt, daß die deutsche Sprache der ganzen Vorbildung zum Grunde gelegt werden solle, vor allem für die Theologen, die er ganz unglaublich unwissend in der deutschen Orthographie fand, weil ihnen „nur die lateinische Uebersetzung der exercitionum corrigiret wird". Ohne allen Zweifel folgte diesen Vorgängern alsbald die größere Masse der Docenten an allen Lehrstühlen; 1711 schon die meisten Professoren in Halle, dann andere — wir haben leider keine genauen Mittheilungen — aber schon 1742 konnte Johann Matthias Geßner sagen: „Gegenwärtig vermögen selbst königliche Befehle nichts gegen die Gewohnheit in deutscher Sprache zu lehren." Das war ein großer Erfolg; vielleicht beruhte er auch darauf, daß die Professoren selbst schlecht lateinisch sprachen, vielleicht spielte das nationale Gefühl dabei seine Rolle, aber trotz alledem haben die meisten bedeutenden Schriftsteller auch der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts und selbst später noch die lateinische Sprache beibehalten. Daß man im 17. Jahrhundert bei derselben blieb, war trotz der entstehenden deutschen Grammatik natürlich. Besold, Conring, Pufendorf, Leibnitz, Spinoza und hundert andere dachten nicht daran deutsch zu schreiben, um so weniger als die akademischen Grade ausschließlich auf der Latinität beruhten. Aber auch der Anfang des 18. Jahrhunderts bleibt noch wesentlich lateinisch. An seiner Schwelle steht Christian Wolf, dessen letzter Band seines großen Jus naturae et gentium 1751 noch lateinisch ist; das hochbedeutende Werk von Heineccius ist lateinisch wie das seines Nachfolgers Bach, und beide blieben lateinisch in ihren neuen Ausgaben; ebenso sind die Werke von Stryk, Pfeffinger, Leyser und alle philologischen Schriften lateinisch und selbst der ehrwürdige Pütter schreibt seine Institutiones Juris publici noch am Ende des Jahrhunderts in lateinischer Sprache. Allerdings hat sich die Sache jetzt umgekehrt; die Latinität hat die Alleinherrschaft verloren, und es ist nur noch ein Kampf um ihr Dasein, den sie fortführt. Denn namentlich in der Rechts- und Staatswissenschaft bricht das Deutsche seit der Mitte des 18. Jahrhunderts durch; mit Christian Wolf nimmt die Latinität hier gleichsam Abschied; von ihm an werden die lateinischen Bücher

Ausnahme; in der eigentlichen Rechtswissenschaft ist es vor allen in erster Reihe die gewaltige Erscheinung von Hugo in Göttingen, der der deutschen Sprache ihre juristische Weihe gibt, in der Staatswissenschaft als Fach sind es Justi und Sonnenfels, in der Publicistik Schlözer und Moser. Hier ist eigentlich noch nichts ganz fertig; es ist kein Zweifel, daß wir noch vor einem Uebergange stehen, der erst durch die große deutsche Poesie endgültig beendet wird. Aber es ist dennoch in der That nicht bloß eine literarische, sondern in unserem Sinne eine historische Pflicht, sich zu fragen, wie denn diese Latinität selbst in dieser letzten Zeit noch so lange und hartnäckig hat festgehalten werden können. Und das, meinen wir, sollte stets die zweite große Seite in der geschichtlichen Betrachtung dieser Bewegung bilden. Freilich gehört dazu noch etwas anderes als die Bewunderung von Goethe und Schiller, Schiller und Goethe.

Denn alles was bis dahin in aller höheren Bildung dem ganzen Europa Ehre und Erhebung gebracht, so weit es eben der europäischen Wissenschaft gehört, war von jeher lateinisch gewesen. Lateinisch hatte man die Rechtsphilosophie und Staatswissenschaft geschaffen, lateinisch die Rechte des deutschen Reiches vertheidigt, lateinisch die Begeisterung für höhere Bildung aufrecht gehalten, und vor allen Dingen sich nur durch die Latinität in der Gemeinschaft alles geistigen Lebens erhalten. In der That, nur lateinisch konnte die deutsche Wissenschaft zu dem übrigen Europa sprechen, und nur in den lateinischen Quellen fand man die innere Verbindung mit den großen Vorarbeiten der europäischen Bildung, die wir im Mittelalter an uns vorübergehen sahen. Die Latinität allein war das Band zwischen dem Reichthum einer großen Vergangenheit und der neuen Gegenwart, und nur die Latinität hielt noch den Urgedanken Karls des Großen aufrecht, daß es eine europäische Bildung über jeder nationalen und örtlichen, als Ausdruck der Gemeinsamkeit des geistigen Lebens der Welt geben solle. Und es ist grade diese Tradition, welche die gesammte Arbeitsmethode der deutschen Wissenschaft bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts beherrscht; sie erscheint mit ihrer Eigenart in jedem Buche, das noch in dieser Zeit der alten Latinität angehört. Es wird kein Werk geschrieben ohne die reichste Fülle dessen, was schon die zweite Hälfte des vorigen Jahrhunderts nicht mehr kennt, den Rückblick auf die Vorgänger in jeder wissenschaftlichen Arbeit; jeder Abschnitt, jeder Paragraph ist voll von Citaten, und es macht wohl einen ernsten Eindruck, wenn man vom höheren historischen Standpunkt aus sieht, wie noch im 17. Jahrhundert Männer wie Hugo Grotius und Besold beständig alle möglichen Citate ihren einzelnen Sätzen hinzufügen, von

den Büchern Moſis, den Griechen und Römern herab bis zu einzelnen Diſſertationen der Zeitgenoſſen. Denn das was damals geſchah, war allerdings nicht das gewöhnliche Aufbauſchen der Scheingelehrſamkeit, welche mit der Anführung von Titel und Seiten im günſtigſten Falle nur ſtellenweiſe nachgeſchlagener Schriften das Eigene durch das Fremde zum Werthe bringen will, und ſehr Unrecht thun die, welche dieſen großen Unterſchied nicht aus jenen Werken herausleſen. Es war vielmehr der beſtändige Drang, in jeder einzelnen Arbeit die geiſtige Arbeit der Welt, in jeder einzelnen Schrift die Weltliteratur zu verfolgen. Dieſe Gelehrſamkeit namentlich des 17. Jahrhunderts iſt darum eine der wunderbarſten Eigenſchaften jener Zeit; ſie iſt die beſtändige, vor dem Anſchauen der Geſammtentwicklung zurücktretende, vor derſelben ſich beſcheiden ſelbſterkennende hiſtoriſche Gewiſſenhaftigkeit des Einzelnen, und die Forderung der ganzen Zeit, daß niemand ohne ſolche beſtändige Beziehung auf die geiſtige Vergangenheit durch beſtändig aufgeführte Citate aus allen Zeiten ſeine Schriften wiſſenſchaftliche nennen dürfe; in ihm lag doch zuletzt das Gefühl der höheren Einheit alles Geiſteslebens aller Zeiten. Es war zugleich die Beſcheidenheit deſſen, der weiß wie viel er anderen verdankt, und die Angſt vor dem ſubjectiven Breitmachen, welche in großen wie in kleinen Dingen für jede Thatſache wie für jede Anſchauung die geiſtige Genoſſenſchaft mit anderen ſucht. Und dafür war die große Vorausſetzung, welche die mittelalterliche Arbeit mit der folgenden verband, eben die Latinität. Nur in der Latinität ſprach der Gelehrte noch zu Europa und ſeiner Vergangenheit; wer hätte jenſeits des Rheins und der Alpen den Deutſchen verſtanden? Darum iſt es zwar gewiß, daß mit der Entwicklung der ſelbſtändigen deutſchen Sprache unendlich viel, vor allem das Bewußtſein der eigenen geiſtesgewaltigen Nationalität gewonnen ward; aber es iſt gegen jene Zeit durchaus ungerecht zu vergeſſen, daß man damit auch viel verloren hat. Freilich findet man das was in dieſer Weiſe mit dem Uebergang der Latinität anders ward, in der einſeitigen, uneuropäiſchen deutſchen Literaturgeſchichte nicht wieder. Denn das iſt hier wohl feſtzuhalten, daß mit dem Auftreten der Vollendung in der deutſchen Sprache die ganze Kenntniß der Leiſtungen des Mittelalters faſt wie mit einem Schlage verſchwindet. Den Claſſikern zwar bleibt man treu; wie aber die Jahrhunderte der vergangenen Zeit ſelbſtthätig die neue Zeit vorbereitet haben, das hat die letzte deutſche Hälfte des 18. Jahrhunderts faſt vollſtändig vergeſſen. Es wäre wahrlich der Mühe werth, die Kluft zwiſchen Vergangenheit und Gegenwart einmal gründlich auszumeſſen, die ſich in dieſer Epoche eröffnet. Wenig Dinge würden ein ſo bedeutſames Bild zu geben im Stande ſein. Wir wollen

hier nur an wenige Punkte erinnern, die erst unsere Zeit langsam ins Auge zu fassen beginnt. In der Theologie sind die Kirchenväter und die ganze Patristik aus dem Bildungswesen verschwunden; in der Philosophie ahnt nicht einmal jemand, daß Kant, von dessen Kenntniß der großen Philosophen des Mittelalters wir wenigstens in seinen Werken keine Spur finden, im Grund dieselben Probleme vor sich hat, die schon Alfarabi, Gerhardus Magnus und Thomas von Aquino sehr ernsthaft untersucht haben; seit Justi und Sonnenfels ist die große staatswissenschaftliche Arbeit selbst von Bodinus, Besold, Conring, Klock und so vielen anderen verschwunden als wäre sie nie dagewesen; seit Hugo in Göttingen sind Bartolus und Baldus, die doch so gewaltigen Einfluß gehabt, mit der ganzen Literatur der Postglossatoren für den Juristen nicht mehr vorhanden; die Geschichtslosigkeit scheint fast schon eine Bedingung der allgemeinen Bildung, und die Subjectivität, die sich ihres Erbtheiles nicht mehr erinnert, tritt an ihre Stelle. Zwei Menschenalter hat es gebraucht, bis der wahrhaft historische Sinn wieder erwachen konnte, und wieder zwei Menschenalter, bis wir Deutsche den tiefen inneren Zusammenhang der großen, halb vergessenen Männer mit unserer Zeit wieder zu verstehen wissen. Und das war die Stellung der Latinität des 18. Jahrhunderts in der Geschichte Deutschlands.

Freilich kam es damals, wo es sich fast um Sein oder Nichtsein des deutschen Geistes handelte, nicht auf diese Dinge an. Der übergewaltige Glanz Frankreichs hatte das Französische zur europäischen Sprache, die französische Bildung zur europäischen gemacht. Unter allen Völkern aber sah grade Frankreich auf keines hochmüthiger herab, als grade auf das deutsche, und keines von allen war so bereit, in ihm den Lehrmeister in allem was Kunst, Poesie und feinere Gesittung betraf, anzuerkennen. Wer kennt ihn nicht, diesen traurigen Theil der deutschen Geschichte, dessen Träger ja vor allem die deutschen Höfe, und unter ihnen grade der preußische war? Dem gegenüber allerdings war jene fast kindliche Gelehrsamkeit der Latinität nicht bloß wehrlos, sondern gradezu eine Gefahr. Es schien als ob man erst dadurch, daß man sich von ihr lossage, das finden werde worauf alles ankam, die eigene Selbständigkeit des geistigen Volkslebens. Und wieder greifen wir auf das zurück, was wir früher gesagt haben. Den höchsten Ausdruck jener Selbständigkeit eines Volkes wird ewig seine eigene Poesie bilden. Und neben jener höchsten Gelehrsamkeit der Deutschen war es die Poesie, die ihnen fehlte. Wir werden nun hier über Lessing und seine Nachfolger keine Untersuchungen anstellen; allein für unseren Standpunkt sind die Heroen der deutschen Dichtkunst noch etwas anderes als Dichter. Sie sind es, welche erst der deutschen Literatur und Sprache ihre Eben-

bürtigkeit mit allen Zeiten gegeben haben; nicht Leſſing, Goethe und Schiller an und für ſich gelten auf dieſem Gebiete, ſondern mit ihnen hat Deutſchland für die ganze Welt ſeinen Petrarca, ſeinen Racine und Corneille, ſeinen Shakeſpeare, ſeinen Lopez; ſie ſind die internationalen Poeten der deutſchen Cultur, und damit der Maßſtab, den die übrige Welt an den deutſchen Geiſt legt. Sie bleiben diejenigen, durch welche die deutſche Sprache die unabweisbare Berechtigung empfangen hat, die ihr kein Gelehrter verſchaffen konnte, eine der großen Weltſprachen zu werden. Das iſt die größte That des 18. Jahrhunderts.

Auch ſie hat ihre Geſchichte. Wir können ſie nicht ſchreiben. Jeder kennt ſie. Aber ihre großen Elemente liegen vor. Das erſte derſelben iſt die Kritik der deutſchen Poeſie und Sprache in Gottſched und Adelung, das zweite iſt die deutſche Poeſie unſerer Dichter, das dritte iſt die Entſtehung einer deutſchen Sprachwiſſenſchaft, welche nunmehr zuerſt mit der alten deutſchen Sprache und Poeſie der neuen Zeit neben der Bewunderung ihrer eigenen Leiſtungen zugleich ihr großes hiſtoriſches Bewußtſein wiedergibt, und die ſich um den Namen der Gebrüder Grimm criſtalliſirt. Wir unſererſeits wollen uns nur geſtatten, hier einen kurzen Blick auf das erſte dieſer Elemente zu werfen. Wir werden dabei nicht etwas neues ſagen, ſondern nur verſuchen, die Idee der Continuität in der Entwicklung deutſchen Sprachenthums auch hier feſtzuhalten. Wir ſprechen dabei von Gottſched und Adelung. Daß die raſch nachfolgende Zeit den erſten verſpottet und des zweiten faſt vergeſſen, gibt der Geſchichte der deutſchen Sprache nicht das Recht, ein Gleiches zu thun. Bei allen großen Mängeln bleibt Gottſched (geb. 1700) auf immer der Mann, der nicht bloß in dem Sprachbewußtſein, ſondern auch in der Poeſie der deutſchen Sprache die Empfindung für ihre europäiſche Aufgabe und Stellung zuerſt geweckt und der zuerſt die Vorſtellung von einer hiſtoriſchen Auffaſſung der Entwicklung der Poeſie gehabt hat. Er wollte ein für Europa lesbares Deutſch, und Dichter mit einer auch für die neue Geſittung empfänglichen Poeſie. Daß er von der Gluth und Kraft der neuen Dichtkunſt literariſch vernichtet ward, iſt wahr; und doch hat er nur daſſelbe gewollt, was die großen Dichter der Nation gethan haben. Sein Unrecht beſtand darin, daß er den europäiſchen Geſchmack mit einer, durch den bisherigen Gang der Geſchichte ganz verſtändlichen Schulmeiſterlichkeit lehren wollte; während der deutſche Geiſt mit ſeiner unmittelbaren Kraft weit über ihn hinausſtürmte, hielt doch Gottſched den Blick auf die frühere geiſtige Arbeit feſt; er bleibt ſtets die erſte Erſcheinung der jetzt mit aller Breite ſich behaglich entfaltenden Literaturgeſchichte, wenn auch nur der der neueren Zeit. Darum, wie ſein Wirken nicht ohne

Bedeutung war, soll auch sein Name nicht ohne seine historische Ehre bleiben; denn er bleibt doch der Mann, der über die Häupter der deutschen Schulgrammatiker hinwegsehend, zuerst auch für den Unterricht von einer „Kunst" der deutschen Sprache gesprochen hat; sein Buch „Grundlegung einer deutschen Sprachkunst. Nach den Mustern der besten Schriftsteller des vorigen und des jetzigen Jahrhunderts, abgefasset von Johann Christian Gottscheden" zuerst 1748, dann in einer Reihe von Auflagen und anderen Benützungen erschienen, hat im Geiste eines Wimpheling und anderer trotz allem den Glauben an den Werth der deutschen Sprache und die Empfindung für ihre Aufgabe neben der Literatur der Italiener, Franzosen und Engländer begründet. Ihm zur Seite steht Adelung (geb. 1732—1806), der in seinem „Grammatischen Wörterbuch der hochdeutschen Mundart" (1774—76) das Material, und in seiner „Deutschen Sprachlehre für Schulen" (1781) die erste sprachwissenschaftliche Verarbeitung desselben gegeben hat. Liegt Gottsched's Bedeutung im Gebiete der Literatur und damit der allgemeinen Bildung im Sinne einer veredelten deutschen Sprache — wie hoch das noth that, zeigt uns niemand besser als derselbe, der für den deutschen Schulunterricht am meisten gethan hat, Friedrich II. — so liegt die Adelung's grade im Gebiete des Bildungswesens, und namentlich der Mittelschule. Das Deutsche ward durch diese Männer aus einem bloß brauchbaren zu einem systematisch behandelten Gegenstand der höheren Bildung und ist es geblieben bis auf den heutigen Tag. So schließt diese Epoche auf diesem Gebiet; es ist gleichsam der theoretische Abschluß des Kampfes der deutschen Sprache um ihre wissenschaftliche Selbständigkeit innerhalb der übrigen europäischen Literatur, und jetzt kommen die Heroen, welche die europäische Berechtigung derselben in der Weltliteratur vorbereiten und im Sturme erobern.

Und daran muß nun, ob die deutsche Literaturgeschichte es vergißt oder nicht, wenigstens die Geschichte des deutschen Bildungswesens eine zweite Thatsache anknüpfen, deren ganze Bedeutung freilich erst in unser Jahrhundert fällt, die aber für den specifischen Charakter des deutschen Volkes zu bezeichnend ist, als daß man berechtigt wäre sie zu übersehen. In derselben Zeit, wo die Latinität in der deutschen Sprache verschwindet und die deutsche Sprache die Grundlage aller höheren deutschen Bildung wird, entsteht das Gefühl, daß die letztere trotz der Größe ihrer nationalen Poesie dennoch mit jener lateinischen Sprache etwas verliere, das sie bis dahin fast allein besessen, und das doch ein wesentliches Element der eigentlichen europäischen Gesittung sein müsse. Das ist eben die Gemeinsamkeit der Sprache in Europa. Wunderbar wie im Vorgefühl dieses Verlustes schon im 17. Jahrhundert die Deutschen an eine vergleichende Sprach-

lehre ein Helvicus denken lehrte, und wie es ein Traum Leibnitz' war, eine Weltschrift wenigstens für die Wissenschaft zu erfinden. Daß das alles noch wesenlos blieb, und daß keine deutsche Sturm- und Drangperiode grade das ersetzen könne, was hier mit der Latinität Europa's grade am meisten für Deutschland verloren ging, das war klar genug. Aber das was nun einmal im deutschen Wesen mit all seinen Vortheilen und Nachtheilen liegt, eben jene Universalität seiner Bildung, brach sich eben deßhalb grade eine neue Bahn. Da es keine europäische Sprache mehr gab, so begannen jetzt unter allen Völkern zuerst die Deutschen, die Sprachen der übrigen Völker nicht bloß zu lernen, sondern die polyglotte Sprachkenntniß als einen Theil ihrer Bildung anzusehen. Dieses Aufnehmen aller germanischen Sprachzweige in die deutsche Bildung und ihr Bildungswesen, das Erlernen „fremder" Sprachen in der Schule und die Verschmelzung der Ausdrücke derselben mit dem eigentlich deutschen Sprachschatz, ein Proceß, den kein anderes Volk in Europa auch nur annähernd in diesem Grade durchgemacht hat, hat seine eigene Geschichte und ist die Quelle der so wenig beachteten und noch nie sprachlich-historisch untersuchten Erscheinung, daß die deutsche Sprache eben seit dem Aufgeben der Latinität sich in Worten und Begriffen in beständiger Umbildung befindet, und daß, was kein anderes Volk anerkennt, in Deutschland nur der als gebildet gilt, der neben seiner Muttersprache nicht wenigstens eine oder zwei andere Culturſprachen neben den beiden classischen kennt. Es wäre wohl für den historischen Philologen der Mühe werth, diese so bedeutsame Thatsache zu verfolgen. Denn es hat nicht weniger als hundert Jahre gedauert, bis die anderen europäischen Völker von den Deutschen gelernt haben, daß man das lernen und lehren müsse! Doch wir können das nicht verfolgen. Mit dem wenigen was wir hier angedeutet, ist die Stellung der deutschen Sprache im gesammten Bildungswesen und ihr Kampf in allen drei Kategorien der letzteren charakterisirt. An der Seite dieser Bewegung steht nun eine zweite, die nicht weniger merkwürdig, wohl aber noch weniger beachtet ist.

2) Die Idee des deutschen Unterrichtswesens.

Wenn die Geschichte der deutschen Sprache in der des deutschen Bildungswesens ihrer Natur nach zugleich als ein Theil der Culturgeschichte Deutschlands erscheinen muß, so bedeutet das Unterrichtswesen vorzüglich an dieser Stelle den Punkt, wo jenes Bildungswesen als Theil der Verwaltung und des Verwaltungsrechtes in Deutschland auftritt.

Es ſcheint nun von Werth, daß indem wir dieſes Gebiet betreten, die leitenden, wenn auch nur formalen Geſichtspunkte feſtſtehen, welche dem Folgenden die Berechtigung ſeiner ſelbſtändigen Stellung und ſeiner Aufgabe in unſerer Geſchichte geben.

Wenn wir unter Unterrichtsweſen die öffentliche Organiſation und das Recht des Bildungsweſens überhaupt verſtehen, ſo iſt es kein Zweifel, daß England ſowohl als Frankreich eben ſo gut ihr Unterrichtsweſen hatten als Deutſchland. Es war unſere Aufgabe die Rechtsverhältniſſe jener beiden Länder ſchon früher zu charakteriſiren. Was ſie aber eigentlich bedeuten, wird erſt klar durch ihre Vergleichung mit dem Entſtehen des deutſchen Unterrichtsweſens in dieſer Epoche. Es gibt wenig Dinge die ſowohl im Ganzen als im Einzelnen einen tieferen Unterſchied in der europäiſchen Geſchichte zeigen.

Wir haben geſehen, wie das engliſche öffentliche Recht ſich um das Bildungsweſen gar nicht kümmert, ſondern daſſelbe ſich ſelber überläßt. In Frankreich dagegen unterwirft ſich die Staatsgewalt die ganze äußere Rechtsſphäre des Bildungsweſens, und überläßt die innere zuerſt den Jeſuiten, dann der Geiſtlichkeit. In Deutſchland iſt das anders. Der endgültige Bruch mit dem römiſchen Bildungsweſen einerſeits und das ideale Element, das nun einmal das deutſche Weſen nicht verläugnen kann, wirken zuſammen, um der Bildung ein ſyſtematiſches Bildungsweſen zum Grunde zu legen, und das letztere in der Hand der neuen Staatsidee zu einem Unterrichtsweſen zu geſtalten. Dieſem letzteren Proceß liegen nun allerdings alle drei Kategorien der bereits aus dem Mittelalter ſtammenden Bildungsanſtalten, Univerſitäten, Gymnaſien und Volksſchulen zum Grunde. Jede derſelben hat wieder, wie wir andeuten werden, ihre eigene Geſchichte. Das Gemeinſame derſelben aber iſt eben jene Entſtehung des ſie alle unter dem gleichen Princip umfaſſenden eigentlichen Unterrichtsweſens, das dann allerdings erſt mit dem 19. Jahrhundert zu ſeiner vollen Entwicklung gelangt. Die vorliegende Epoche iſt daher auch auf dieſem Gebiete noch nirgends etwas Fertiges; ſie iſt die große, aus dem Zuſammenwirken von Staat, Schulmännern und Wiſſenſchaft hervorgehende Vorarbeit für die nächſte Zeit. Aber wenn wir heute im ruhigen Beſitz des durchgebildetſten Unterrichtsweſens der Welt auf jene Zeit des Ueberganges hinabſehen und ſehr geneigt ſind, ſie und ihre Arbeit zu vergeſſen, ſo begehen wir alle, namentlich aber der Lehrſtand, daran ein hiſtoriſches Unrecht.

Um nun aber die Mühen und Arbeiten, welche unſere Gegenwart vorbereiten, zu überſehen, muß man ſich jetzt nicht mehr die Bildungs- ſondern die Rechtszuſtände des damaligen Deutſchlands vergegenwärtigen.

Deutſchland war keine ſelbſtbewußte nationale Einheit wie England,

und keine ſtaatliche wie Frankreich. Alles was ihm damals, vor allem nach dem dreißigjährigen Kriege eigen war, hatte den Charakter der Oertlichkeit. Nicht bloß die Souveränetät, nicht bloß die Kirche, ſondern auch das Bildungsweſen. Auch in dieſer Beziehung glich kein Land dem anderen, und keine gemeinſame Geſetzgebung brachte dieſe Verſchiedenheiten zur adminiſtrativen Einheit, wie in Frankreich. Aber es gab zugleich auch weder jene ſtaatliche noch nationale Gleichgültigkeit dagegen wie in England. Sowie daher mit dem weſtphäliſchen Frieden die Souveränetäten Deutſchlands gleichſam auseinander fahren, ſo erzeugt ſich, und zwar keineswegs bloß im wiſſenſchaftlichen Leben, ſofort eine Bewegung, welche die verlorene Einheit wieder herſtellen will. Dieſe Bewegung nach der Herſtellung der großen Gemeinſchaft vor allem im Bildungsweſen, welche mitten in den wildeſten Landes- und Staatenbildungskriegen des 17. und mehr noch des 18. Jahrhunderts uns, wir möchten ſagen, in eine zweite hiſtoriſche Welt verſetzt, hat vollſtändig den Charakter eines elementaren Proceſſes. Sie erſcheint im Anfange als eine ihrer ſelbſt noch unbewußte, geht von Land zu Land, von Ort zu Ort; dann ſucht und findet ſie ihren Ausdruck in dem Geiſte der Männer, welchen ſie mit all dem ſittlichen Ernſt erfaßt, der allein fähig war ſie damals weiter zu führen, und zwar in der Praxis ſowohl als in der Theorie des geſammten Bildungsweſens; dann wird ſie zu einer rechtbildenden Macht, und am Ende unſerer Epoche hat ſie, wir möchten ſagen, alle Spaltungen unter den verſchiedenen deutſchen Stämmen überbaut und ſelbſt die gewaltigſten ſtaatlichen Gegenſätze wie die zwiſchen Preußen und Oeſterreich ſtillſchweigend bewältigt, und jetzt geht aus ihrer Hand das Bildungsweſen unſerer Zeit hervor, das mächtiger geworden iſt als alle anderen Factoren der Weltgeſchichte. So hat die Bildung mitten in der völligſten Zerriſſenheit des öffentlichen Rechts in Deutſchland ſich ein gleichartiges deutſches Rechtsleben geſchaffen. Und dieſer langſame, mit allen Kräften der Zerfahrenheit kämpfende und doch unwiderſtehliche Proceß iſt es, den wir als den Uebergang vom ſtändiſchen Bildungsweſen zum ſtaatsbürgerlichen Unterrichtsweſen jetzt in ſeinem zweiten Elemente, ſeiner rechtbildenden Kraft und Arbeit neben der deutſchen Sprache kurz betrachten, welche dem erſteren ſeinen gemeinſamen für alle Kategorien der Bildungsanſtalten geltenden Inhalt gegeben hat.

In dieſem Proceß muß man nun wieder, damit neben den einzelnen Erſcheinungen, die damals noch faſt ohne alle Bekanntſchaft mit einander daſtehen, das Ganze ſeine hiſtoriſche Geſtalt bekomme, die beiden Jahrhunderte ſcheiden. Denn wie das 18. Jahrhundert die Vorbereitung des 19. iſt, ſo iſt das 17. die des 18. geworden.

Das 17. Jahrhundert. Beſold. Couring. Seckendorf.

Will man nun die eigentlich hiſtoriſche Function dieſes 17. Jahrhunderts auf unſerem Gebiete recht zur Anſchauung bringen, ſo muß man ſich neben der Bildung ſpeciell das Bildungsweſen dieſer Zeit vergegenwärtigen.

Während die Reformation das 16. Jahrhundert äußerlich und innerlich abſchloß, waren die Grundlagen des eigentlichen Bildungsweſens noch ſo gut als gar nicht geändert. Wir wiederholen nicht was wir früher darüber geſagt haben; aber die Grundzüge ſind einfach. Die Univerſitäten ſind nach wie vor große, mit ſtändiſchen Rechten und Namen verſehene, ſelbſtändige Fachbildungskörper; das Vorbildungsweſen iſt zwar von ihnen geſchieden, aber entbehrt aller Organiſation; das Volksſchulweſen hat erſt begonnen ſich eine örtliche Geltung zu ſchaffen. Dabei führt jeder der kleinen und größeren örtlichen Staaten, die Reichsſtände, ſein Leben für ſich; keiner hat ein Recht über den andern, und über keinen hat das Schattenbild des Reiches eine Gewalt. Es iſt die volle juriſtiſche Auflöſung deſſen, was national eine Einheit iſt.

Unter dieſen Verhältniſſen konnte von einer juriſtiſchen Gemeinſamkeit im geſammten Bildungsweſen keine Rede ſein. Sollte ſie dennoch entſtehen, ſo mußte der Geiſt des Volkes ſie erſt neu begründen. Um das zu können, mußte derſelbe damit anfangen, ſich über das zu erheben, was den tiefſten Spalt im Leben des deutſchen Volkes bildete, den Gegenſatz der Kirchen. Dafür wieder war die eine und unzweifelhafte Vorausſetzung, für die Neuentwicklung des gemeinſamen Bildungsweſens das mittelalterliche Element der Kirche langſam bei Seite zu ſchieben, die Kirche nur noch in der Erziehung mit ihrer berechtigten Function beſtehen zu laſſen, der bildenden Arbeit aber, von der letzteren getrennt und ihr gegenüber ſelbſtändig, ihre eigene Grundlage und Stellung zu geben. Und hier iſt es, wo der eigenthümliche Geiſt des deutſchen Volkes, faſt unbekümmert um Recht und Kirchenthum jener Zeit, ſich ſeine Bahn bricht. Er vermag noch keine Geſetzgebung zu ſchaffen, und der Oertlichkeit der einzelnen, wenn auch oft großartig angelegten Verſuche und Ordnungen noch keine objective Gemeinſamkeit der Dinge entgegen zu ſtellen; aber er weiß dennoch den Boden zu finden, auf dem er das Kommende vorbereitet. Er ſchafft ſich die erſte Idee des öffentlichen Bildungsweſens, welche die Weltgeſchichte kennt. Und dieſe Idee iſt das Eigenthum des 17. Jahrhunderts.

Die Schwierigkeit, mit dieſem Worte eine zugleich logiſch klare und hiſtoriſch berechtigte Vorſtellung zu verbinden, beruht darauf, daß wir nicht gewöhnt ſind, das Bildungsweſen von der Bildung, die ſog. Pä-

dagogik von den Ordnungen der Bildungsanſtalten beſtändig zu unterſcheiden. Aber mit dem 17. Jahrhundert wird dies abſolut unerläßlich. Denn ohne uns nochmals in jene Unterſuchungen einzulaſſen, ſagen wir grade für dieſe Zeit mit möglichſter Beſtimmtheit, was wir unter jener deutſchen Idee des Bildungsweſens verſtehen. Sie enthält als ſolche weder eine Pädagogik noch eine Lehrmethode des Unterrichts, ſondern nachdem das Rechtsſyſtem der kirchlichen Bildungsorgane mit dem Mittelalter beſtätigt iſt, bedeutet ſeit dem 17. Jahrhundert die deutſche Idee des Bildungsweſens die innige, innere und äußere Idee der Verbindung des Bildungsweſens mit der neuen Idee des Staats. Das iſt es, was dem deutſchen Bildungsweſen dieſer Zeit ſeinen, von allen andern Völkern ſo tief verſchiedenen Charakter gibt; ſie legt die ideale Grundlage für die großen praktiſchen Organiſationen, vor allem aber für die verwaltungsrechtliche Auffaſſung des Bildungsweſens zunächſt des 18. Jahrhunderts; und hier eröffnet ſich nun ein eigenes hiſtoriſches Gebiet, in welchem wir allerdings das Rückblicken auf frühere Darſtellungen nicht vermeiden können. Um ſo mehr wird die Beſtimmung des allgemeinen Standpunktes für dieſe Epoche genügen.

Denn es iſt kein Zweifel, daß zunächſt wieder Luther der eigentliche Vater eben jener Idee des deutſchen Bildungsweſens geweſen iſt. Er iſt der erſte, der die Begriffe von dem Bildungsrechte und den Bildungspflichten aller öffentlichen Gewalt, der Idee ſeiner „Obrigkeit“, die ihm die Stelle des formalen Staatsbegriffes auf allen Punkten vertritt, in unlösbare Verbindung durch die Kategorien der Schulpflicht und des Lehrerberufes mit der ſtaatlichen Aufgabe bringt. Aber rings um ihn her beſtehen noch die alten Inſtitutionen des Mittelalters ſowohl in den Pfarrſchulen als in den Hochſchulen; ſo verhallt noch ſein Wort, obgleich er, ſo weit die Geſchichte reicht, wiederum der erſte iſt, in deſſen Geiſte die Schulen und die Univerſitäten ſchon als eine große, innnerlich zuſammenhängende Einheit reflectiren. Er iſt faſt für ſich eine Epoche. Als nun das 17. Jahrhundert kommt, blüht der Same auf, den er geſäet. Wir können dieſe Zeit nicht beſſer bezeichnen, als die Epoche der erſten deutſchen, und damit auch als der erſten europäiſchen nicht Pädagogen, ſondern Schulmänner. Wir kennen ſie. Ihre hiſtoriſche Bedeutung für unſere Aufgabe liegt auf dieſem Punkte darin, daß ihnen, jetzt ganz abgeſehen von ihrer Methode und ihrer Lehre, zuerſt die Idee eines Schulweſens entſteht, welches die Aufgabe haben ſoll, das ganze Bildungsweſen von der unterſten bis zur höchſten Stufe in Einem Syſtem zu umfaſſen. Wenn dabei Sturm den Mann bedeutet, bei dem die lateiniſche Bildung noch die herrſchende Hauptſache iſt, ſo haben Ratichius und Comenius zuerſt die deutſche Vorbildung in dies Schul-

weſen aufgenommen, wenn ihnen auch noch weder das deutſche Volksſchulweſen, noch die Idee der Gewerbeſchulen in ihrer ſelbſtändigen Function klar ward. Es iſt der erſte, noch faſt rein theoretiſche Schritt zu einem eigentlichen Unterrichtsweſen, das ſich ſchon hier aus einem europäiſchen zu einem eigentlich deutſchen geſtalten will; und mit wahrer Hochachtung wird man dabei der deutſchen Fürſten und Städte gedenken, welche dieſe Männer verſtanden und zuerſt ein, wenn auch örtliches Schulweſen zu gründen verſucht haben. Wir werden ihnen unten wieder begegnen. Allein alle dieſe Gedanken und Verſuche bleiben, weſentlich aus hiſtoriſchen Gründen gegenüber den ſelbſtändigen Körpern der Univerſitäten, noch auf der Grundlage der Vorbildungsanſtalten ſtehen. Was damals dem deutſchen Geiſte vorſchwebte, empfängt ſeine Erfüllung erſt, wenn man dem Obigen die Anſchauungen derjenigen Männer hinzufügt, die mitten in der Verkommenheit der damaligen Univerſitäten den Blick in die große Zukunft derſelben zu erheben wußten. Ihre Zahl iſt keineswegs eine geringe, wenn auch die Art und Weiſe, in der ſie dies Gebiet betreten, eine weſentlich verſchiedene iſt.

In der ganzen Behandlung deſſen, was wir gegenwärtig eben die Univerſitätsfrage nennen würden, wird man zwei Gruppen ſcheiden müſſen. Die erſte beſchränkt ſich darauf, die juriſtiſchen Verhältniſſe der Univerſitäten ſelbſtändig zu unterſtützen und zwar theils in eigenen Abhandlungen, wie Lepſius, Lanſius, Middeldorf u. a. m., theils aber dieſelben in das Syſtem des öffentlichen Rechts des deutſchen Reichs einzufügen, und damit die folgende Periode vorzubereiten, wie Bitriarius und ſein Pfeffinger. Spricht man aber von den Univerſitäten als den höchſten Spitzen des geſammten Bildungsweſens, ſo treten uns hier allerdings zwei Männer entgegen, denen ihre Stellung in der Geſchichte des letzteren nicht verloren gehen ſoll, und die zum erſtenmale die Univerſitäten mit der allgemeinen Anſchauung des Staats, ſeiner Rechte und Pflichten in wiſſenſchaftliche Verbindung zu bringen wußten. Es ſind das Beſold und Conring.

Chr. Beſold, der größere und doch mehr vergeſſene Nachfolger Bodin's iſt überhaupt der erſte, der in Deutſchland alle öffentlichen Fragen und Angelegenheiten mit der vollen Gelehrſamkeit ſeiner Zeit und dem klaren, durchdringenden Urtheil der folgenden, und in einem faſt unglaublichen Reichthum von ſelbſtändigen, ſtets einſchneidenden Abhandlungen über alle Gebiete des öffentlichen Rechts und der Politik zuſammenfaßt. Er war in Tübingen 1577 geboren, ſtarb 1638. Seine Schriften ſind von Pütter regiſtrirt, der aber ihn ſo wenig als Klock zu würdigen wußte. Unter ſeinen Arbeiten gehören hierher ſeine Opera politica (nach der Straßburger Ausg. v. 1626), aus einer Reihe von

Abhandlungen beſtehend, unter denen die erſte große Dissertatio juridico-politica de Jure Academiarum zugleich die erſte Behandlung der Geſchichte des allgemeinen Univerſitätsweſens gibt, welche nach unſern Vorſtellungen zwar nicht den Stoff ganz beherrſcht, aber doch zuerſt in Europa die große Continuität des alten und des germaniſchen Bildungsweſens, eine erſte welthiſtoriſche Auffaſſung der Geſchichte der höchſten Bildungsanſtalten gibt. Seine darauf folgende Abhandlung: „De jure Universitatum“ iſt für die juriſtiſche Geſchichte des Begriffs der ſog. moraliſchen Perſönlichkeit von hoher Wichtigkeit, aber nie beachtet; Universitas aber iſt ihm hier nicht die Univerſität, die er faſt immer Academia nennt, ſondern der allgemeine Begriff der juriſtiſchen Perſönlichkeit. Speciell für uns von Bedeutung iſt dann ſeine Unterſuchung über Natur und Aufgabe des höheren Bildungsweſens an ſich, in den Discursus politici singulares als erſte; De Educatione, Studiis literarum Peregrinatione, Jure religionis. Er iſt der erſte, der hier das Bildungsweſen als Staatsaufgabe wiſſenſchaftlich behandelt „Educatio ut curae sit imperanti, cum primis necessarium esse videtur. (C. II.) Wie tief iſt der Unterſchied dieſer Auffaſſung von der des Katholicismus! Dann behandelt er die Fürſtenerziehung, und vielleicht iſt er — ſo weit wir ſehen — der erſte in der deutſchen Literatur, der den Macchiavell kennt, den ſpäter Conring ausführlich behandelt hat. Die Principum institutio (C. III) empfängt ein eigenes Kapitel; es iſt der Vorläufer Fénelon's; ja er weiß dabei ſchon den Wolfaramus Eschilbachius wie er ihn nennt, zu citiren; dann ſtellt er zuerſt die Frage auf nach dem Rechte der Privatlehranſtalten „merito dubitatur, sitne publica juventutis institutio privatae proponenda?“ eine Frage, die mitten aus dem damaligen Leben herausgegriffen erſcheint (C. IV); in dem Studium literarum (C. V) kämpft er dann gegen die Scheingelehrſamkeit — „scholasticum esse animal, quod ab omnibus deridetur;“ er vertritt die Anſicht von Vandermylius Tract. de ling. belgica, man müſſe „linguas quasvis“ erlernen; in der Philoſophie will er reformatio rei literariae; mit Lipſius Manuduct. ad Stoic. Philosoph. klagt er „solus Aristoteles perperam regnat“, man ſoll nicht bloß die anderen griechiſchen Schulen ſtudiren, ſondern auch den Albertus Magnus und ſelbſt Campanella und Giordano Bruno, die er aufführt; und zugleich ſchließt er ſich dem Druſius an (ad loca Genesis c. 52), daß „studia cum aliquo opificio esse jungenda“ — die techniſche Bildungsidee wirft ihre erſten Schatten! Dann tritt ihm die Peregrinatio (C. VI) als eine Bedingung der wiſſenſchaftlichen Bildung auf; der Studirende ſoll auch jetzt die fremden Univerſitäten beſuchen; das Gefühl für die europäiſche Bildung wird ihm in claſſiſcher Form wach „Domi

nascuntur Histores, sed foris fiunt Ulysses.“ Gegen den Beſuch der Jeſuitenſchulen warnt er; nach ihm ſoll ſchon 1612 auch Venedig ein Verbot gegen die scholae Patrum societatis erlaſſen haben. Die Religio endlich (C. VII) iſt auch ihm eine weſentliche Bedingung der Bildung; aber er verſteht ſehr wohl Kirche und Chriſtenthum zu ſcheiden; „Sic multis Catholica Religio magis propter status rationem quam animi persuasionem et hodie placere reputatur“, ja er führt p. 61—65 ſogar achtzig „Adagia Arabum seu Mahometanorum, quae vel vestigia habent pietatis vel ad mores et Remp. administrandam conducere videntur“ auf; was er in dieſem weitläuftigen Capitel über das Kirchenthum ſagt, iſt wohl werth, daß ſich die neuere Kirchengeſchichte deſſen erinnere. So ſteht Beſold da, mitten im dreißigjährigen Kriege die Idee des Bildungsweſens, mit freiem Blick die geiſtige Aufgabe ſeiner Zeit erfaſſend, und dieſelbe mit der aufkeimenden Idee des Staates verbindend; in Wahrheit iſt es der erſte ſtaatswiſſenſchaftliche Vertreter der ſtaatsbürgerlichen Bildung, der ſich unmittelbar über den damaligen Gedanken erhebt, mit der einfachen Fachbildung der Entwicklung des Geiſtes genügen zu können. Aber auch ſeine Stimme verhallte in jener Zeit, die ſo vieles vernichtete und ſo vieles begann. Ihm folgt dann die zweite Hälfte des 17. Jahrhunderts mit ihrer Landesſouveränetät und dem Landesbildungsweſen, und die große Frage entſteht, ob die dieſen einzelnen Territorien jetzt angehörigen Univerſitäten künftig noch fähig ſein würden, die Träger der Geſammtbildung und des wiſſenſchaftlichen Geſammtbewußtſeins des deutſchen Volkes zu bleiben, wie ſie es einſt geweſen. Die Frage war gerade in jener Zeit eine ſehr bedeutſame, und die Gefahr einer Zerſplitterung der Bildung neben der der Kirche und des Staates ernſt genug. Und hier nun hat Herm. Conring ſeine Stelle, der würdige Nachfolger Beſold's. Allerdings wird man geſtehen, daß der Geiſt Conring's etwas Ruheloſes hat; er iſt nicht fähig, ſich in irgend einem Gegenſtande voll und ganz zum Ausdruck zu bringen; er löſt theils ſich ſelber und ſeine immenſe Gelehrſamkeit in lauter einzelne Abhandlungen auf, theils folgt er dabei wohl auch noch der Sitte jener, in ihrer wiſſenſchaftlichen Behandlung noch ſyſtemloſen Zeit; aber unter allen Zeitgenoſſen iſt er vielleicht der ausgeſprochenſte akademiſche Charakter jener Epoche. Und was ihm hier im Unterſchiede von anderen Zeitgenoſſen beſtändig vorſchwebt, das iſt gerade die Idee der Gemeinſamkeit des Bildungsweſens Deutſchlands auf ſeiner altgermaniſchen Grundlage. So begann er ſeine publiciſtiſche Laufbahn mit ſeiner kritiſchen Ausgabe des Tacitus, den er mit einer Collectio monumentorum veterum de antiquo statu Germaniae verband; es iſt der Anfang der Urgeſchichte Deutſchlands in der Literatur,

der Beginn der wiſſenſchaftlichen Behandlung der deutſchen Alterthümer (1. Ausg. 1635.) Seine publiciſtiſchen Schriften über die Reichsverfaſſung verfolgen wir hier nicht; dem Bildungsweſen gehören dagegen ſeine Dissertationes de Antiquitatibus academicis (1674), ſeine Dissert. ad l. 1. Cod. Theol. de studiis liberalibus Urbis Romae et Constantinopolis (eod.), denen die erſte Einzelgeſchichte einer deutſchen Univerſität De antiquissima statu Helmstadii (1665) voraufging. Es iſt kein Zweifel, daß bei ihm die innere Tiefe Beſold's fehlt, und eine unruhige Gelehrſamkeit an deren Stelle tritt; dennoch hat er namentlich in dem erſten Werk das große Verdienſt, das Germanenthum neben dem Romanenthum zur erſten wiſſenſchaftlich formellen Anerkennung für die Doctrin gebracht, und in dem zweiten das Univerſitätsweſen in ſeiner hiſtoriſchen Entwicklung als ein europäiſches, auf den Ordnungen der Claſſicität beruhendes Ganzes hergeſtellt zu haben. So ſtehen dieſe beiden Männer des 17. Jahrhunderts für das Bildungsweſen dieſer Zeit neben einander. Neben ihnen erhebt ſich dann die zwar etwas trockene, aber dennoch in ſeiner amtlichen Klarheit bedeutende Geſtalt Seckendorf's in ſeinem „Teutſchen Fürſtenſtaat" von 1666. Seckendorf hat überhaupt durch die Beſtimmtheit und Ordnung, welche er in alle Kategorien der ſtaatlichen Verwaltung hinein bringt, mehr gewirkt als man glaubt. Namentlich aber auf dem Gebiete des neuen Unterrichtsweſens muß er als Derjenige betrachtet werden, der zwar ohne Gelehrſamkeit und Begeiſterung dennoch zuerſt die Elemente des Schulſyſtems vom Standpunkte der Verwaltung klar erkannt hat, ſo daß das, was er ſagt, vom Ende des 18. Jahrhunderts faſt noch mehr gilt, als von jener Zeit. Er iſt der Erſte, der in C. XIV die „Beſtellung, Ordnung und Beſchaffenheit der Schulen hoher und niederer," als ein Ganzes zuſammenfaßt; man ſieht unſchwer, wie bei ihm die Gedanken des Comenius zu einem adminiſtrativen Syſtem werden. Er ſcheidet vier Arten von Schulen: die „niederſte Art" mit der „Erlernung gemeiner zu allen Ständen erforderten Geſchicklichkeiten, Leſen, Schreiben und dergleichen"; dann folgen die „unteren lateiniſchen Schulen," dann die „Gymnaſia oder Landſchulen," und endlich die hohen Schulen, „die Univerſitäten, Akademien oder studia generalia" mit ihren vier Formalitäten. Er iſt der erſte, der die Schulpflicht der Kinder zum adminiſtrativen Zwang macht, und der zugleich eine „fleißige Inſpection" der Schulen fordert. Hier iſt die formelle Vollendung des Bildungsweſens, wie ſie Beſold und Conring vorſchwebte. Wie gerne verweilten wir länger bei ihnen und ihren Zeitgenoſſen, welche, der Univerſitätsfrage ſich zuwendend, den Gedanken feſthalten, daß dieſe bloße Fachkenntniß des Mittelalters nicht genügen dürfe, ſondern daß

für Deutſchland jetzt die europäiſche Wiſſenſchaft Gegenſtand und Inhalt der Univerſitätsbildung werden müſſe! Aber was dieſe Träger des höheren Bildungsweſens grade in jener ſcheinbar hoffnungsloſen Zeit vertraten, das hat das 17. Jahrhundert, obgleich es nur noch die Univerſitäten im Bildungsweſen kannte, doch dauernd und allein in ganz Europa feſtgehalten, daß künftig das Bildungsweſen im großen Maßſtabe die Aufgabe des Staates ſein müſſe. Und auf dieſer Grundlage ſteht nun das, was das 18. geleiſtet hat.

Das 18. Jahrhundert. Die „Unterrichtspolizei".

Das was ſich nun auf dieſe Weiſe geiſtig im 17. Jahrhundert vorbereitet, empfängt im 18. ſeine feſte äußere Geſtalt. Faſſen wir das, was in dieſem Jahrhundert geſchieht, in dem bezeichnenden Wort zuſammen, ſo ſagen wir kurz, daß jetzt das Bildungsweſen allmählig ſeine ſtändiſche Geſtalt verliert und rein Gegenſtand der Regierung in den deutſchen Staaten wird.

Wir dürfen hier über das Weſen der Regierung und ihren Unterſchied von der Adminiſtration nicht in Erörterungen eingehen. Uns muß es genügen zu ſagen, daß aus dem franzöſiſch-römiſchen Begriff der Adminiſtration der deutſche der „Regierung" dadurch entſteht, daß die letztere die von den Staatswiſſenſchaften aufgeſtellten Grundſätze an der Stelle der einfachen Zweckmäßigkeit als maßgebend für ihre einzelnen wie für ihre allgemeinen Thätigkeiten und Aufgaben anerkennt.

Was nun dieſe Staatswiſſenſchaften ſind und wie ſie ſich entwickeln, iſt ſchon früher geſagt. Daß und warum die beginnende Verwaltung Namen und Begriff der „Polizei" annimmt, und bis zur Mitte unſeres Jahrhunderts beibehielt, dürfen wir gleichfalls als bekannt vorausſetzen. Daß man ſich unter dieſem Ausdruck nicht die heutige Vorſtellung von einer „Polizei" machen wird, brauchen wir kaum zu betonen. So wird es klar, was wir darunter zu verſtehen haben, daß der Charakter des Bildungsweſens, inſofern man ſich bei demſelben nicht mehr einzelne Maßregeln oder Inſtitute, ſondern den ganzen Gang des Bildungsweſens denkt, das Eintreten deſſelben aus dem theoretiſchen und idealen Gebiet des 17. Jahrhunderts in dasjenige bedeutet, was wir die Unterrichtspolizei des 18. Jahrhunderts nennen.

Nur muß man ſich das Auftreten der eigentlichen Unterrichtspolizei in dieſer Zeit ſo denken, wie daſſelbe durch die Verhältniſſe Deutſchlands eben geboten war.

Deutſchland bildete keinen einheitlichen, nicht einmal einen gleichartigen Staat wie Frankreich. Von einer einheitlichen Geſetzgebung

und Verwaltung konnte hier keine Rede sein. Das was wir als das Entstehen auch der deutschen Unterrichtspolizei bezeichnen, mußte denselben Weg gehen, auf welchem die Einheit Deutschlands damals überhaupt zum Ausdruck kam. Sie mußte zunächst durch die deutsche Wissenschaft geschaffen werden.

Freilich war auch das nur dadurch möglich, daß alle größeren Staaten Deutschlands schon seit dem 17. Jahrhundert das Bedürfniß fühlen, je ihre eigene Verwaltung zu besitzen. Und da nun ihre höheren Beamten doch alle an den deutschen Universitäten ihre Bildung empfingen, so ward die Auffassung grade dieser Universitäten und ihrer Literatur auch auf unserem Gebiete für die Entwicklung dieser Unterrichtspolizei maßgebend. Von ihr aus geht daher die Bewegung, welche den eigentlichen Kern der Geschichte der letzteren bildet. Es ist dabei klar, daß sich dieselbe unmittelbar an die der entstehenden Verwaltungslehre anschließen mußte. Diese nun können wir hier nicht verfolgen; aber ihre Haupterscheinungen müssen ihren Platz finden, da sie am Ende noch für unsere Zeit grundlegend geworden sind.

Wir haben schon früher bezeichnet, wie auf der Schwelle der neuen Zeit für die praktisch werdende Staatsidee *Christian Wolf* steht. Das was ihn für unser Gebiet entscheidend macht, ist nun nicht seine Rechtsphilosophie, sondern das Princip, das sie fähig machte, auch das Bildungswesen in sich aufzunehmen. Christian Wolf bedeutet die Zeit, in der nicht bloß die eigentlichen Regierungen in Deutschland entstehen, sondern zugleich die, in welcher dieselben das aristotelische Princip der *Staatswohlfahrt* anerkennen, und selbst sich die Fürsten persönlich für dasselbe begeistern. Die große Aufgabe der Wolf'schen Philosophie nun war es, in die ganze neue Auffassung des Staates damit auch den Gedanken aufzunehmen, daß die Sorge für das Bildungswesen ein eminenter Theil der Bedingungen jener Wohlfahrt des Volkes sei. Und als nun mit dem 18. Jahrhundert aus der breiten Reflection der Wolf'schen Theorie feste und positive Lehrgebiete mit systematischen Hand- und Lehrbüchern wurden, da tritt jetzt auch das Bildungswesen als selbstberechtigter Theil der gesammten Polizeiwissenschaft auf, und damit beginnt das, was wieder der positiven Gesetzgebung zum Grunde liegt. Die Lehre von der Volkswohlfahrt wird aus dem breiten Verwaltungssystem zunächst zu kurzen *Lehrbüchern* und damit Gegenstand der höheren Bildung. Das geschieht zunächst allerdings in Form kurzer und abstracter Auszüge; aber von da an wird schon in diese Lehrbücher die öffentliche Bildung als selbstverständlicher Theil der „Staatspolizei" mit aufgenommen. Dabei müssen wir zunächst die Schriften von Ayrer: Princeps politiam circa studia et commercia civium rite adornans

1747, dann von Joh. Heumann, Initia juris politiae Germanorum (1757), der z. B. schon im §. 89 die einzelnen Schulordnungen in den verschiedenen Ländern Deutschlands verzeichnet, und nach ihm von Hohenthal, De ambitu politiae und liber de politia (1776), nennen. Beide sind an und für sich nicht reich, aber darin bedeutend, weil sie als Abschluß der Latinität für dieses Gebiet dastehen. Ueber sie hinweg geht dann eine zweite Bewegung, und diese hat das was Besold und Conring vorbereitet, in ihrer Weise vollendet. Das Bildungswesen als solches scheidet sich von der theoretischen Pädagogik, und wird ein selbständiger Theil dessen, was wir das erste vergleichende System des deutschen Verwaltungsrechts unter dem damals üblichen Namen der Polizei als Unterrichtspolizei nennen. Auch das wiederum hat nicht eine einfache Form, sondern es tritt in sehr verschiedener Gestalt auf, und gerade diese Verschiedenheit zeigt uns, wie tief das Verständniß der Macht und Bedeutung des Bildungswesens schon damals aufgefaßt wurde. Auch hier dürfen wir nicht bei Schriften stehen bleiben, die sich auf einzelne Fragen beziehen, unter denen wir nur die kleine Schrift von Pütter: Vom Unterschied zwischen öffentlichen und Privatschulen 1778, und den Artikel von den „Normalschulen" in Oesterreich in Schlözer's Briefwechsel XVIII. 341 hervorheben. Wohl aber kann man diese ganze Literatur in verschiedene Gruppen theilen, deren jede für sich schon der Beachtung werth ist. Die erste umfaßt die Arbeiten, welche zuerst die Geschichte des deutschen Bildungswesens als einen Theil der deutschen Reichsgeschichte auffassen, was die spätere Zeit nicht fortsetzt. Dahin gehört zuerst das Werk von G. Heinr. v. Berg: „Ueber Teutschlands Verfassung"; neben ihr specieller und auf eine erste pragmatische Auffassung des deutschen Bildungswesens berechnet, Meiners' historische Vergleichung des Mittelalters mit dem ersten, über den Anfang nicht hinaus gelangten Versuch einer selbständigen Geschichte des Bildungswesens überhaupt in Ruhkopf's Geschichte des Schul- und Erziehungswesens in Deutschland (1794. 1. Th.). Es war wohl schwer, einen solchen Gedanken damals in seinem vollen Umfange auszuführen; fehlen uns doch heute noch die genügenden Materialien! So entstanden Arbeiten über einzelne Theile des Bildungswesens, natürlich meist auf örtliche Verhältnisse beschränkt, wie Rochow's „Geschichte unserer Schulen" und andere, die wohl eines Platzes in einem künftigen Repertorium werth wären; das Bedeutendste jedoch, das noch heute mit allen Mängeln jener historischen Auffassung dennoch als das Einzige dasteht, bleibt Meiners' Werk: „Geschichte der Entstehung und Entwicklung der hohen Schulen unseres Erdtheiles" (4 Bd. 1802), ein Buch, das zwar allein nicht ausreicht, ohne das aber keine Geschichte des Bildungswesens

Europa's geschrieben werden kann. Dasselbe schließt die historische Richtung ab, bis sie auf beschränktem juristischem Gebiete von Savigny mit viel mehr geschlossener Gründlichkeit, aber auch mit viel engerem Gesichtskreise im 19. Jahrhundert wieder aufgenommen wird. Neben dieser historischen Richtung tritt dann diejenige auf, welche das gesammte Bildungswesen nunmehr in der Verwaltungslehre ihren Platz sichert. Das wiederum geschah theils durch den Anfang von Schulgesetzsammlungen, wie die von Wittich (bei Berg), Heumann (s. o.), Beckmann (in dessen Samml. auserlesener Landesgesetze B. III) und wohl auch andere theils durch publicistische Betrachtungen des Schulrechts wie bei Moser, Landeshoheit in Polizeysachen (S. 50—54), Kreitmayr, Teutsches Staatsrecht §. 95, Cotta, Kais. und Ständische Befugnisse bei Errichtung von hohen Schulen 1786, deren Namen sich durch bibliographische Forschungen gewiß vermehren lassen; theils nach dem Vorgange der französischen Encyklopädie, die ja auch eine Encyclopédie des Sciences, Arts et Métiers war, in encyklopädischer Form in der äußerst reichhaltigen Encyklopädie von Krünitz (B. 61. 62), theils aber und vor allem in der, sich mit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts von der „Staatslehre" sowohl als von der Nationalökonomie absondernden „Polizeiwissenschaft". Diese Absonderung, die zur Grundlage der späteren Bearbeitung der Staatswissenschaft wird, wird theoretisch von Justi und Sonnenfels vollzogen; ihre praktische, auf positiver Gesetzkunde basirte Gestalt aber empfängt sie zuerst in Fischer, „Cameral- und Polizeirecht", in dessen erstem B. §. 185 bereits die „Unterrichtspolizei" erscheint, bis sie H. v. Berg in seinem grundlegendem Werke: „Handbuch des Teutschen Polizeirechts" in B. 2 (1798) zu einem integrirenden Gebiete der deutschen Verwaltungslehre im heutigen Sinne gemacht wird, indem er zuerst die positive Gesetzgebung der einzelnen deutschen Staaten unter einem allgemeinen Gesichtspunkt als selbständiges Ganzes erfaßt. Mit Berg schließt dann diese Epoche; wenn man alle diese Arbeiten von Besold und Vitriarius an bis zum 19. Jahrhundert als ein Ganzes erfaßt, so erkennt man das was in ihnen geleistet worden ist; es ist neben der Pädagogik jetzt das Bildungswesen eine zugleich positive, historische und theoretische Wissenschaft geworden, und die Mühe, aber auch der große historische Erfolg grade dieser Arbeit ist ein Eigenthum des deutschen Volkes.

Denn erst am Ende des 18. Jahrhunderts zeigt es sich, daß diese ganze, scheinbar nur theoretische Bewegung doch zuletzt nur das tiefe Bedürfniß Deutschlands nicht mehr bloß nach einer Wissenschaft, sondern nach einer ganz positiven Gestalt jenes Bildungswesens zum Ausdruck bringt. Das 18. Jahrhundert ist die Zeit, in welcher nunmehr die

deutſche Geſetzgebung es direct als ihre Aufgabe anerkennt, in demſelben Sinne wie die theoretiſche Unterrichtspolizei nunmehr auch poſitiv die Grundlagen der letzteren aufzuſtellen.

Der Charakter des Ueberganges, der dieſem ganzen Jahrhundert noch bleibt, bedingt nun freilich auch die Natur und Form der Unterrichtsgeſetzgebung, welche daſſelbe bringt. Während die Literatur der Unterrichtspolizei das gemeinſame Element in Deutſchland vertritt, muß die Geſetzgebung ſich zunächſt auf einzelne Staaten beſchränken. Und da wieder in jedem der kleinen und größeren Reichsländer die Verhältniſſe höchſt verſchieden ſind, ſo läßt ſich auch noch keine Gleichartigkeit derſelben im Einzelnen denken. Jedes Reichsland hat noch immer ſeine Geſchichte, und die Entwicklung der Geſetzgebung beſteht noch weſentlich darin, daß bald dieſes bald jenes Gebiet des Unterrichtsweſens Gegenſtand des legislatoriſchen und adminiſtrativen Einſchreitens wird, je nachdem die Verhältniſſe ſich geſtalten. Daher kommt denn das, was wir im Schlußabſchnitt unſerer Arbeit wenigſtens charakteriſiren wollen, daß wiederum auch Univerſitäten, Gymnaſien und Volksſchulen in jedem Lande ihre Geſchichte haben, die gewöhnlich ſehr reich an Einzelheiten iſt, aber wenig für das Ganze bedeutet. Wollen wir daher unſere eigentliche Aufgabe, die Geſchichte des Bildungsweſens des deutſchen Volkes in ihrer Individualität gegenüber der der anderen Culturvölker nicht der Aufzählung des Einzelnen opfern, ſo müſſen wir jetzt verſuchen, den Gang, den die Geſammtheit der deutſchen Geſittung in dieſer ganzen Epoche nimmt und den ſie vor allem in ihrem Bildungsweſen zum Ausdruck bringt, in jeder jener drei Kategorien wenigſtens ſo weit zum Ausdruck zu bringen, daß es nunmehr jedem leicht wird, das Material, über welches er ſelber gebietet, dem Geſammtbilde erklärend und erweiternd einzufügen.

Wie ſich dann mit dem Ende des 18. Jahrhunderts dieſe ganze Bewegung zu ihrer nunmehr ſtaatlichen Einheit mehr und mehr, beſonders in dem preußiſchen Allgemeinen Landrecht, zuſammenfaßt, ſoll dann den Abſchluß unſerer Darſtellung bilden.

A. Das deutſche Univerſitätsweſen bis zum 19. Jahrhundert.

Gegenüber jener innerlich einheitlichen und doch in dem Gefühle der höheren Gemeinſchaft bei allen Mängeln ſtets großartigen Bewegung der deutſchen Geiſter auf dem Gebiete des Bildungsweſens zeigt uns nun das Eingehen auf das Einzelne ein ſo weſentlich verſchiedenes und nach allen Richtungen hin zerfahrendes Bild, daß man wohl recht feſt an dem Grundgedanken halten muß, um den wahren

historischen Weg nicht zu verlieren. Wer ohne das klare Bewußtsein von dem letzteren bei den örtlichen und zeitlichen Einzelheiten verweilt, der wird grade auf diesem Gebiete schwerlich zu seinem Ziele kommen, zu dem Verständniß einer Bewegung, welche in den disparatesten Thatsachen dennoch auf jedem Punkte eine Epoche vorbereitet, die eine wahrhaft großartige genannt werden muß.

Vor allem nun ist das der Fall in der Geschichte des deutschen Universitätswesens dieser Zeit, aus der wir eigentlich nur noch wenig Quellen besitzen und dennoch den Weg, den sie geht, im Großen und Ganzen unschwer erkennen. Derselbe beruht auf der inneren wie der äußeren Continuität in der Entwicklung des Universitätswesens einerseits mit der ganzen europäischen Vergangenheit derselben, dann mit den staatlichen Zuständen des damaligen Deutschlands.

Dafür nun wird es sich auch hier als nothwendig zeigen, das 17. und das 18. Jahrhundert als die beiden innerlich und äußerlich wesentlich verschiedenen Stadien dieser Geschichte festzuhalten.

Zu dem Ende greifen wir zurück.

Schon in der Reformationsepoche ist der Charakter der Universität überhaupt wesentlich geändert. Die Universitäten gehören nicht mehr als große wissenschaftliche Lehrkörper der Kirche der ganzen Christenheit, und sind nicht mehr die Heimstätten der großen, die gesammte geistige Welt bewegenden Fragen. Die Nationen wie die Staaten haben sich geschieden; es gibt keine europäischen Universitäten mehr; sie haben ihre mittelalterliche Stellung in ganz Europa verloren.

Als nun Deutschland sich auflöst, will dennoch womöglich jedes Land seine Universität als Haupt seines Bildungswesens besitzen. Es schien das leicht, da jetzt jeder Staat ohne kaiserliches und päbstliches Privilegium nach dem Vorbilde Frankreichs seine Schulen durch die Errichtung einiger Professuren zur Universität erheben konnte. Es ist die Zeit der Landesuniversitäten, die mit der Reformation eintritt. Wir haben sie schon bezeichnet. Sie umfaßt ungefähr das 16. Jahrhundert.

Allein die jetzt folgende Zeit des 17. Jahrhunderts zerfällt in Deutschland in zwei Theile, welche ihrerseits auch über das Schicksal der Universitäten entscheiden.

Der erste enthält den dreißigjährigen Krieg. Wir werden natürlich hier von demselben nicht weiter reden. Aber seine Folgen für das Universitätswesen erscheinen als ganz bestimmte.

Zuerst vernichtet er den gesammten Wohlstand Deutschlands und die ganze alte Ordnung der Dinge. Der offenen Gewalt beugte sich jedes Recht, also auch das der Universitäten. Fast nur fundirt auf

Stiftungen und eigene Mittel, verarmen sie; gegenüber den Waffen verliert die Wissenschaft ihr Ansehen; von einer Gemeinsamkeit in Lehre und Streben ist keine Rede; die Schulen werden ringsumher, oft auf Jahrzehnte hinaus, zerstört und verwüstet, die Presse findet ihre Nahrung wesentlich in politisch-kirchlichen Kämpfen; so kann man sagen, daß die nirgends von einer starken Staatsgewalt geschützten Universitäten für diese ganze Zeit aus dem Gesichtskreis der Geschichte verschwinden. Es gibt noch einzelne Universitäten, aber es gibt in dieser ganzen Zeit kein eigentliches Universitätswesen.

Das nun wird für die zweite Hälfte des 17. Jahrhunderts allerdings anders. Der westphälische Frieden hat die neue Gestalt Deutschlands begründet. Es ist aus dem alten Reich jetzt endgültig ein Staatensystem geworden. Das Charakteristische ist, daß jetzt für jeden dieser Staaten die Reichsfragen zu auswärtigen Angelegenheiten werden. Jeder Staat ist daher auf sich selbst angewiesen. Jetzt entsteht für jeden derselben eine doppelte Nothwendigkeit. Zuerst bedarf wenigstens jeder größere Staat eines Systemes von Verwaltungsbeamteten, dann eines eigenen Bildungswesens. Für beides sind die Universitäten die natürliche Grundlage. So treten dieselben jetzt wieder in das staatliche Leben hinein. Und so beginnt erst nach dem westphälischen Frieden das verloren gegangene Universitätsleben seine neue Epoche.

Freilich hat dieselbe wenigstens für diese zweite Hälfte des 17. Jahrhunderts ihren specifischen Charakter.

Zuerst und zumeist fehlt allen diesen Staaten in dieser Zeit noch gänzlich die Vorstellung von einem systematischen Bildungswesen. Kaum aus dem Mittelalter herausgetreten, in welchem jede Schule noch als selbständiger Lehrkörper dastand, sind sie noch unfähig den inneren und äußeren Zusammenhang der Universität mit dem gesammten Lehrwesen zu verstehen; viel weniger vermögen sie es, eine gesammte organische Gesetzgebung dafür aufzustellen. Dagegen umgibt die Universität noch der Ruhm und die Tradition ihrer Größe und Bedeutung die sie im Mittelalter gehabt, und es war ganz natürlich, daß man an der seit Jahrhunderten überkommenen und von der ganzen damaligen Jurisprudenz vertretenen Vorstellung festhielt, daß die Verleihung und Aufrechthaltung von ständischen Privilegien die Grundlage der Universitäten überhaupt seien. Dennoch sind sie dabei zugleich dem einzelnen Staate einverleibt, und werden allmählig von ihm allein unterhalten; sie gehören daher zugleich dem öffentlichen Verwaltungsrecht desselben. So entsteht der wunderliche, zerspaltene Zustand der äußeren Geschichte der Universitäten, der tief bis ins folgende Jahrhundert hinein dauert, ein Doppelwesen von Selbständigkeit und Abhängigkeit, zu welchem aber

wenigſtens für viele unter denſelben ſofort ein zweites hinzukam, das ſeinen weſentlichen Einfluß in ganz Deutſchland in dieſer Zeit hauptſächlich nach dem dreißigjährigen Kriege äußerte.

Es war nämlich natürlich, daß dieſe Univerſitäten, ohnehin nicht ſtark beſucht, auf den Beſuch fremder Studenten großes Gewicht legten, und wie in alter Zeit den eigenen Ruhm in fremder Anerkennung fanden. Auch waren bekanntlich die unendlichen Verſchiebungen der Landesgränzen ſo vielfach, daß es ebenſo leicht möglich als oft unvermeidlich war, daß Studenten aus Nachbarländern herbeikamen. Nun waren zwar alle dieſe Länder deutſche, und von einer Herſtellung der alten Nationes konnte keine Rede ſein. Allein ſehr viele Studenten waren doch Angehörige anderer Reichsländer, und fühlten ſich daher in jeder außerländiſchen Univerſität annähernd in demſelben Sinne wie die alten Scholares des Mittelalters als außerhalb des Landesrechts der einzelnen Univerſität, wie einſt die Deutſchen und Engländer in Paris oder in den italieniſchen Univerſitäten. Natürlich ward dann dies Gefühl jeder äußeren Disciplin, die von der Univerſität ſelber ausging, entgegengeſetzt, und in jeder Univerſitätsſtadt ſtand, wenn auch ohne Nationes und Procuratores, die ganze Studentenſchaft in derſelben ebenſo fremd da, als das Scholarenthum des Mittelalters. Die Folgen waren einfach. Zuerſt entſprang daraus die völlige Zuchtloſigkeit des Studententhums, welche grade dieſe Zeit in einer faſt unglaublichen Weiſe charakteriſirt. Dieſe Zuchtloſigkeit ward aber nicht bloß zur Rohheit der Sitte gegenüber dem ſtädtiſchen Bürgerthum auf Straßen, Märkten, öffentlichen Plätzen, auf denen der ſchnellbereite Degen des Studioſus alsbald ſeine laute Rolle ſpielte, ſondern die Studentenſchaft als Ganzes fühlte ſich zugleich als einen eigenen Körper, der ſich nun allmählig feſte Regeln für das Leben ſeiner eigenen Gemeinſchaft gab. So entſtand der „Comment“, deſſen Inhalt dann, für den Senat der Univerſität unerreichbar, zu den wahrhaft rohen Sitten bei der Aufnahme der Studenten in einer für unſere Zeit kaum glaublichen Weiſe ausartete. Es iſt der allenthalben hervorbrechende Reflex der Zuſtände des dreißigjährigen Krieges. Und dennoch bildete man ſich ein, daß die Privilegien der Univerſitäten, denen man einen ſchon unerträglich werdenden Zuſtand verdankte, doch ertragen werden müßten, um den Glanz der Univerſitäten aufrecht zu halten. So kam ein eigenthümlicher Zuſtand zum Vorſchein, den man ohne ſeine Beziehung zu der vorhergehenden Zeit ſchwerlich verſteht. Der Punkt, auf dem dabei das Hauptgewicht lag, war natürlich die Gerichtsbarkeit der Univerſität. Dieſe war bei vielen Univerſitäten gar nicht, bei anderen ſo ſchlecht in den Gründungsacten definirt, daß trotz der offenbaren Nothwendigkeit dieſelbe neu

zu organiſiren, dennoch nirgends ein übereinſtimmendes Vorgehen erkennbar iſt. Doch ſchied man zuerſt die Strafgerichtsbarkeit von der Civilgerichtsbarkeit indem man die alte vollſtändige Jurisdiction der Univerſitäten, die jurisdictio omnimoda für die bürgerlichen Fälle aufhob, wobei wir für die „akademiſchen Aufwands- und Creditgeſetze", die „ſtets die Zöglinge der Collegien und Burſen als Minderjährige betrachteten", auf Meiners IV. p. 57 ff. verweiſen (die letzte Verordnung iſt wohl die von 1796 für Göttingen, bei Berg a. a. O. II. p. 326), und nur die Criminaljurisdiction beſtehen ließ; während man gleichzeitig in anderen ſie wieder herſtellte, wie der Biſchof von Würzburg noch 1730 der Univerſität eine jurisdictio omnimoda criminalis et civilis ertheilte. „Selbſt in den neueſten Privilegien hoher Schulen beſtimmte man meiſtens nicht einmal die Hauptpunkte, welche man hätte beſtimmen ſollen, genau. Es entſtanden daher allenthalben ſehr bald Streitigkeiten über die Gränzen der akademiſchen Gerichtsbarkeit, und ſolche Streitigkeiten wurden dann nach langwierigen Verſuchen zwiſchen den hohen Schulen und zwiſchen den landesherrlichen und ſtädtiſchen Gerichten beigelegt" (Meiners II. 118 ff.). Das Geſammtbild, das ſich daraus ergibt, iſt, daß in dieſer Beziehung jede einzelne Univerſität ihre eigene Geſchichte hat; nur auf einem Punkte waren die verſchiedenen Regierungen ſchon im 17. Jahrhundert übereinſtimmend und das war der Kampf gegen die Schmach des Pennalismus, der allerdings mit harten Maßregeln verfolgt ward, ohne daß ihn dieſes Jahrhundert ganz bezwingen konnte, umſoweniger als das deutſche Analogon der franzöſiſchen Collèges, die alten Burſen, noch fortbeſtanden. So iſt das 17. Jahrhundert in keiner Weiſe ein erfreuliches Bild des Univerſitätsweſens, und ſeine Bedeutung für alles was Wiſſenſchaft heißt, verſinkt faſt gänzlich in einer Zeit, in welcher der Landesſtaat weder das Verſtändniß noch den guten Willen hatte, in das Innere dieſer ſtändiſchen Körperſchaften einzugreifen. Die Folge davon war ein gänzlicher innerer Verfall des Studiums auf den Univerſitäten; wenn man die einzelnen Mittheilungen aus jener Zeit durchgeht, ſo iſt es eigentlich nur bewundernswerth, daß das 18. Jahrhundert das alles verhältnißmäßig ſo raſch beſſern konnte. Ein draſtiſches Bild davon gibt uns Auguſtin Leyſer in einer von Meiners (IV. 54 ff.) aufbewahrten Rede von 1720: „De academiae Juliae malis eorumque remediis" (Helmſtädt; über deren Geſchichte die oben citirte Abhandlung von Conring uns Mittheilungen macht), der uns die gänzliche Verdorbenheit der Univerſität zeigt, wo wie auf anderen Hochſchulen „Saufgelage, nächtliche Geſchreys und Gewaltthätigkeiten und blutige Kämpfe an der Tagesordnung waren". Die drei Gründe, auf die er den Verfall der Sitten zurückführt, ſind bezeichnend für jene

Zeit. Der erste ist die Verführung der jungen durch die alten Studenten (Pennalismus und Schorismus), der zweite ist „die Vertraulichkeit worin alle unter einander leben“ (Burschenwesen), der dritte ist „die höchste Verachtung, welche man gegen Gelehrsamkeit und ernstliche Studien heget“. „So,“ ruft freilich Leyser zugleich aus, „ist es auf anderen Akademien nicht — in Wittenberg, Halle und Leiden werden Gelehrsamkeit und Fleiß geachtet“ — und in der That, wenn man das 18. Jahrhundert dem 17. gegenüberstellt, so ist der mächtige Fortschritt des Universitätswesens ein unverkennbarer.

Denn mit dem 18. Jahrhundert beginnt die Zeit, in welcher die zwei großen Factoren sich die Hände reichen, die dem Universitätswesen eine neue Gestalt geben, obgleich man noch immer festhalten muß, daß auch hier jede Universität wieder ihre eigene Geschichte hat, die in diesem Sinne trotz aller Untersuchungen über das einstige mittelalterliche Recht für diese so wichtige Epoche noch zu schreiben ist. Nehmen wir aber das deutsche Universitätswesen als ein Ganzes, so ist der eine dieser Factoren das Wiedereintreten der höheren Wissenschaft in die Lehre an den Universitäten, der zweite ist das Eingreifen der Staatsgewalt, welche namentlich seit der Mitte des 18. Jahrhunderts das Ihrige thut, um diese wissenschaftliche Entwicklung derselben zu fördern. Hier eröffnet sich ein weites Gebiet, das in der That nur durch Festhalten des leitenden historischen Gesichtspunktes seine Einheit empfangen kann.

Denn jene Wechselwirkung von Wissenschaft und Staat ist es, welche nunmehr nicht bloß den Universitäten ihre äußere, sondern auch ihre innere Geschichte gibt. In der letzteren treten sie jetzt definitiv nicht nur an die Spitze der allgemeinen Bildung, und schieben dadurch das Akademiewesen zur Seite, das niemals neben ihnen eine der französischen ähnliche Bedeutung gewonnen hat, sondern sie bilden zugleich auch den Organismus, welcher diese allgemein europäische Bildung mit der Fachbildung jeder ihrer einzelnen Facultäten verbindet. So lange es eine Wissenschaft gibt, ist die Idee des Berufes neben der des Faches in Europa lebendig gewesen; die deutschen Universitäten des 18. Jahrhunderts aber sind es, welche durch die Aufnahme der freien Wissenschaft in die Fächer der Facultäten jene Idee des Berufs in Deutland für das ganze öffentliche Leben heimisch gemacht haben.

Diese allgemeine Entwicklung des neuen Universitätswesens, deren geistige Keime schon das 17. Jahrhundert uns gezeigt hat, zu seiner neuen Gestaltung wollen wir nun kurz auf die Kategorien zurückführen, die man der Vergleichung der einzelnen Universitätsgeschichten zum Grunde legen muß. Denn man kann kaum oft genug wiederholen, daß

die letztere noch immer für jede einzelne Universität Deutschlands in Umfang und Princip so verschieden ist, daß es sich leicht erklärt, weßhalb wir aus dieser Zeit nicht einmal den Versuch einer allgemeinen Geschichte haben. Unter allen Einzelbearbeitungen dieser Zeit scheint uns aber allerdings die Geschichte der Wiener Universität von Kink in diesem Sinne bei weitem die bedeutsamste, und andererseits kennen wir keine Universität Deutschlands, welche so ernste und tiefe Kämpfe durchgemacht hätte. Das was Kink im 4. Buch des I. Bandes sagt, wird stets nicht bloß für die Wiener Universität, sondern für die ganze Geschichte des geistigen Lebens Oesterreichs unter Maria Theresia, Kaiser Joseph und der ihm folgenden Reaction eine unschätzbare Quelle bleiben, und in derselben wird die große Gestalt van Swieten's, des ersten der in Oesterreich den Gedanken eines freien und organischen Bildungswesens gefaßt und vertreten hat, für immer ihren ehrenvollen Platz einnehmen. In der That ist es schwer, von den lebensvollen Bildern, die uns hier entgegentreten, auf die formalen Kategorien zurückzugreifen; und doch erscheinen dieselben grade für unseren Zweck unerläßlich.

Wir scheiden zu dem Ende die äußere von der inneren Geschichte des damaligen Universitätswesens.

1) Die äußere Geschichte der Universitäten.

Unter der äußeren Geschichte verstehen wir das Verhältniß der Universitäten als der höchsten Wissenschafts- und Lehrkörper der Staaten Deutschlands zum Staat als Ganzes und andererseits zu dem übrigen Bildungswesen desselben.

Was nun zuerst das Verhältniß zum Staate und seiner Regierung als Ganzem betrifft, so ist es das 18. Jahrhundert, in welchem die alte Idee von einem europäischen Universitätswesen, die sich noch immer in den ständischen Universitätsprivilegien, namentlich in Standesfreiheiten und Gerichtsbarkeit erhält, und vorzugsweise von den kleinen Universitäten festgehalten wird, wenigstens in der staatlichen Auffassung ganz verschwindet. Der Grundgedanke, daß die Universitäten die höchsten staatlichen Lehranstalten seien, und daß sie, wie einst Luther es geahnt, die Bildung für ein „gutes Regiment" zu geben haben, ist in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts wenigstens für die größeren Staaten und Universitäten entschieden. Wie das in Württemberg und Preußen am Ende dieses Jahrhunderts in der Gesammtidee des Bildungswesens auch gesetzlich zum Ausdruck gelangt, soll unten angedeutet werden. Bei der Beurtheilung dieser Erscheinungen darf man nur nie vergessen

daß alles dahin Zielende in den Staaten evangelischer Confession, in denen die Universitäten den mittelalterlichen Charakter von kirchlichen Körpern sich nicht erhalten hatten, eigentlich sehr leicht war. Wesentlich anders war es da, wo der römisch-katholische Charakter feststand; und hier ist es, wo die Geschichte Wiens eine so hervorragende Stellung einnimmt, wie keine andere. Denn in Wien hatten sich grade wie in Frankreich die Jesuiten des ganzen mittleren und höheren Unterrichts bemächtigt, und ihre Herrschaft über das gesammte Bildungswesen war es, die auch im Universitätswesen Deutschland in die zwei Gebiete der katholischen und evangelischen Universitäten spaltete, die dann Meiners in seinem B. I jener Darstellung Deutschlands zum Grunde legte. Von ihr aus gelangt er in Abschnitt VII zu seinem Urtheile, daß die katholischen Universitäten im allgemeinen hinter den evangelischen zurückstehen, was er dann näher begründet. Der eigentliche Hintergrund dieser Gedanken aber ist, daß der römische Katholicismus nicht bloß mit der Entwicklung der Wissenschaft, sondern auch und vor allem mit der Idee eines fortgeschrittenen Staatswesens unvereinbar sei. Und in der That war das, was Meiners sagte, nur die Wiederholung einer anderen Stimme aus Oesterreich in einer (anonymen) Abhandlung: „Was die Universitäten in den kaiserl. Erblanden sind und was sie sein könnten." Der Zustand war ein so herabgekommener, daß die große Kaiserin, deren wunderbar klarer Blick die Bedeutung der Sache vollständig erkannte, den Holländer Gerhard van Swieten (geb. 1700, gest. 1772) nach Wien berief und ihm die Reform des ganzen Bildungswesens Oesterreichs in die Hand gab. Den Kampf, den jetzt van Swieten gegen das Jesuitenthum an den Universitäten aufnahm, hat uns Kink im Einzelnen (p. 432 ff.) beschrieben; er schließt, leider erst nach dem Tode van Swieten's im Jahre 1772, mit der Aufhebung des Jesuitenordens durch die berühmte Bulle von Clemens XIV. „Dominus ac Redemptor". Damit war für die Theresianisch-Josephinische Reform der Universitäten in Haupt und Gliedern die Bahn gebrochen; wir müssen zwar für das Einzelne auf Kink verweisen, aber der Sinn, in welchem dieselbe vor sich ging, ist so bezeichnend für diese ganze Epoche des Universitätswesens, daß wir nicht umhin können, die betreffende Stelle zu citiren. Die „Zwecke" der neuen Ordnung der Universität gingen nämlich dahin: 1) die Studienanstalten ohne Unterschied mit Aufhebung aller Ueberreste kirchlicher Richtung als rein weltliche Anstalten hinzustellen; 2) insofern sie weltliche Anstalten waren, sie in erster Reihe und immer ausschließender als den Zwecken des Staats und des Staatsdienstes dienstbar zu erklären; hinwiederum aber 3) die Schule als Mittel zu benützen, um jene Reformen im eigenen Gebiete des Staates und gegenüber der

Kirche umgänglich zu machen, welche noch lange nicht als gesichert und viel weniger als abgeschlossen angesehen werden konnten (I. 486). Welchen Weg diese Reform unter Maria Theresia und dem gewaltigen Vorkämpfer der Aufklärung Joseph II. ging, das können wir hier nicht verfolgen, aber das Eine bricht auch hier wie in Norddeutschland durch, die staatliche Natur der Universitäten und ihre Loslösung von der kirchlichen; und was somit in Oesterreich praktisch geschieht, das wird dann auch theoretisch von der neuen Staatswissenschaft als ein anerkanntes Princip aufgestellt. So sagt Heinr. Berg in seinem zweiten Bande (1799) C. III. 2. 6. p. 325: „Der Hauptzweck des akademischen Studiums ist Bildung für's praktische Leben; Vorbereitung zum öffentlichen Dienste des Staats." Die Universität soll den öffentlichen Diener und die brauchbaren Beamteten erziehen; das ist jetzt der Punkt, auf welchem den Regierungen der Werth eben der höchsten Bildung klar wird; diesem Gesichtspunkt ordnen sich zunächst alle anderen unter. Sein Extrem ist der bekannte Ausspruch Franz I., „daß der Souverän keine Gelehrten, sondern Beamte brauche"; wie aber der Geist der Universitäten sich dagegen gleichzeitig sein Gegengewicht bildete und wie somit seit der letzten Hälfte des 18. Jahrhunderts an die Stelle des Unterschiedes der katholischen und evangelischen Universitäten die der Beamten- und der wissenschaftlichen Hochschulen in Süd- und Norddeutschland bis zur Mitte unseres Jahrhunderts tritt, werden wir gleich sehen. Aber jenes nun rein staatliche Lebensprincip des Universitätswesens war es nun, aus dem die anderen Momente der äußeren Geschichte desselben für diese Zeit hervorgingen. Von diesen können wir wiederum nur diejenigen hervorheben, welche beide Gebiete charakteristisch umfassen; wir werden ihnen dann in der inneren Geschichte sofort wieder begegnen.

Das erste war, daß die Universität jetzt als ein systematisches Glied im gesammten Bildungswesen des Staats auch formell anerkannt ward, was dann seinen Ausdruck in dem Grundsatz fand, daß die Aufnahme in die Universität durch den nachweisbaren Abschluß der eigentlichen Gymnasialbildung mit einem Maturitätszeugniß bedingt ward. Es ist dies nun dadurch so wichtig, daß damit das ganze Prüfungswesen seinen mittelalterlichen Charakter verliert, und die Idee der Staatsprüfungen an die Seite der wissenschaftlichen Prüfungen tritt. Nur darf man sich diesen Uebergang weder schnell noch allgemein denken. Nach Berg a. a. O. p. 321 bestand schon laut Churbraunschweigischer Verordnung vom 25. November 1722 das Institut „von besonders dazu verordneten Commissarien", welche den Zögling zuerst im 14. Jahr für das Gymnasium, und dann im 18. für die Universität reif erklären

mußten, in Württemberg beruhte das ganz systematisch ausgebildete Prüfungswesen auf der Theilnahme an den Benefizien der verschiedenen Stiftungen, wobei allerdings der Eintritt in die Universität von dem Erfolge dieser strengen Prüfungen abhängig gemacht wird (Verordnung von 1789), im Pr. A. L.-Recht wird sogar Rücksichtnahme auf das sittliche Verhalten vorgeschrieben. „Auf einigen neueren Universitäten," sagt dagegen Meiners III 395, „verlangte man von allen, welche inscribirt zu werden wünschten, Zeugnisse des Fleißes und Wohlverhaltens, die von den Lehrern oder Obrigkeiten (Commissarien?) der Gymnasien und Universitäten ausgestellt worden." Man kann übrigens nicht sagen, daß man sich schon damals über Wesen und Werth der Abgangs- und Aufnahmsprüfungen einig gewesen wäre; vgl. namentlich darüber Meiners' Betrachtungen über Verfassung und Verwaltung hoher Schulen II. 161; während (3. C.) Ingolstadt schon seit 1646 beschlossen hatte, niemanden an der Universität aufzunehmen, der nicht vorher das philosophische Biennium zurückgelegt hatte, finden wir derartige Vorschriften bei anderen Universitäten nicht; übrigens fehlen uns hier die Nachweise; vielfach haben sich hier die alten Traditionen der freien Inscription auch jetzt noch erhalten. Das alles konnte allerdings erst geordnet werden, als mit dem 19. Jahrhundert das Gymnasialwesen seine definitive Gestalt empfängt. Indessen waren die Grundlagen des öffentlichen Prüfungswesens gelegt; natürlich bestand dabei die rein wissenschaftliche Prüfung des Doctorats fort. Dieselben waren jedoch in ihren Bedingungen und Formen so verschieden, daß selbst Meiners, der eine Reihe derselben aufführt, erklärt, es sei weder möglich noch von Werth, dieselben alle aufzuzählen (II. 278 ff.). Alles das empfängt dann später seine definitive Form.

Die zweite wichtige Consequenz jener Auffassung des staatlichen Universitätswesens bestand nun in der weiteren Entwicklung der Idee jener Zulassungsprüfungen zu dem Gedanken, daß es zum Besuche der Universität als Staatsanstalt jetzt einer directen landesherrlichen Erlaubniß bedürfe; doch finden wir diesen Grundsatz nur in Hessen-Cassel, das ja auch sonst mit seiner rückschrittlichen Hartnäckigkeit ein so unerfreuliches Bild abgibt, strenge durchgeführt. Die Verordnung von 1744 ist in dieser Beziehung höchst merkwürdig. Darnach soll „kein Bürger oder Bauer, noch auch ein herrschaftlicher Diener seine Kinder zum Studiren erziehen" und eine spätere Verordnung von 1793 schreibt gar direct vor, daß „nur die höheren Stände bis auf die fürstlichen Räthe herab, ihre Söhne ohne landesherrliche Erlaubniß studiren lassen dürfen; Prediger nicht mehr als einen Sohn". (S. Berg a. a. O. p. 327.) Das war noch am Ende des 18. Jahr-

hunderts möglich! Freilich iſt der Standpunkt, den das in der einen Hälfte aller ſeiner Anſchauungen noch ganz der ſtändiſchen Geſellſchaft angehörige Preußiſche A. L.-R. einnimmt, nicht gar ſo weit von Heſſen-Caſſel entfernt. In II. 7. §. 131. 132 ſagt es, daß „ohne ausdrückliche Erlaubniß der Gutsherrſchaft die Kinder der Unterthanen zur Erlernung eines bürgerlichen Erwerbes oder zum Studiren nicht zugelaſſen werden dürfen," wozu jedoch §. 176 den merkwürdigen Zuſatz macht, daß eine ſolche Erlaubniß „bei vorzüglichem Talente" nicht verweigert werden dürfe. Es iſt eben die Doppelnatur dieſer eigenthümlichen Geſetzgebung, daß ſie beſtändig das ſtändiſche und das ſtaatsbürgerliche Element mit einander verbinden will. Alle dieſe und ähnliche Vorſchriften beruhten zum Theil wiederum auf einem dritten Geſichtspunkt, der auch ſeinerſeits nur einen Sinn hat, wenn man ſich die Univerſität als eine dem Staate gehörige Anſtalt denkt. Dies war der ſchon im vorigen Jahrhundert entſtehende Kampf gegen die Ueberfüllung der Univerſitäten. „Es iſt," ſagt Moſer, Landeshoheit in Polizeiſachen 91, „ein Verderben des gemeinen Weſens, wenn ſich allzuviel Leute auf das Studiren legen, dahero es landesväterlich gehandelt iſt, wenn ein Regent nicht leidet, daß jeder ohne Unterſchied ſtudire, er mag Gaben haben oder nicht." Heinr. Berg ſtimmt dem vollkommen zu Handb. II. 320, und fürchtet nichts weniger als eine „Uebervölkerung im Gelehrtenſtande" (Teutſchlands Verfaſſung p. 283; Jugler ſchreibt ſogar eine eigene Schrift de Interdictione studiorum 1757. Alles das war denn doch nur durch den Reſt der ſtändiſchen Auffaſſung möglich, der noch in jener Zeit übrig geblieben war. Dagegen war es ein unmittelbarer Ausfluß der Idee einer Staatsanſtalt, daß ſeit der Mitte des 18. Jahrhunderts das Studium auf der inländiſchen Univerſität vorgeſchrieben und zur Bedingung künftiger Anforderung gemacht ward, wobei jedoch bedeutende Unterſchiede in den verſchiedenen Ländern ſtattfanden (Churſächſ. V. 1773. Heſſen-Caſſel. V.-O. 1731; in den preußiſchen Staaten war der Beſuch auswärtiger Univerſitäten ſogar bei ſcharfer Ahndung verboten. Fiſcher, Cameral- und Polizeirecht I. 154 f. Freier war es in Göttingen, wo Schlözer gegen die „gelehrte Sperre" kämpfte (Staatsanzeiger H. 36. 480. f. dazu Berg a. a. O. VI. 319). Immerhin erkennt man auf jedem Punkte, wie der alte Charakter der Univerſalität als freier Bildungskörper gegenüber dem Staate jetzt weſentlich eingeſchränkt iſt; aber dafür leiſtet in derſelben Zeit die Staatsgewalt wiederum theils direct, theils indirect ſo viel für die Univerſalität der wiſſenſchaftlichen Bildung, daß alle jene Beſchränkungen dadurch reichlich aufgewogen werden. Und von dieſem Standpunkt werfen

wir einen kurzen Blick auf die innere Geschichte des damaligen Universitätswesens.

2) Die innere Geschichte des Universitätswesens. Die wissenschaftlichen Facultäten.

Grade in dieser inneren Geschichte desselben tritt uns am meisten das entgegen, was ihr den Charakter des Ueberganges zum 19. Jahrhundert gibt. Das Unvollständige und Unfertige liegt hier jedoch nicht so sehr in der Sache selbst, als darin, daß das was geschieht, hier nirgends einheitlich und gleichartig ist, sondern daß grade jener staatliche Charakter derselben die Ausbildung des Universitätswesens in jeder einzelnen Universität ganz von der Individualität des Landesherrn abhängig macht. Im allgemeinen stehen jedoch die Hauptsachen fest, welche über die Entwicklung des neueren Universitätswesens entscheiden. Zuerst sind jetzt alle Professoren Staatsangestellte mit einem staatlichen Gehalte; und das hat zur Folge, daß die zweite Hälfte des vorigen Jahrhunderts sie nun auch der Amtsdisciplin unterwirft. Die alte Reichsdisciplin lebt wieder auf und in den Lehrbüchern der damaligen Zeit, wie bei Fischer in seinem Pol.- und Cam.-Recht (T. 155) und selbst bei H. Berg (II. 331) tritt der Begriff der „Lehrpolizei" als eine feste Kategorie des Universitätsrechts auf, doch sagt Berg: „Uebrigens muß man der Lehrfreiheit, so lange sie nicht durch den Vortrag solcher Grundsätze, deren Gemeinschädlichkeit allgemein anerkannt ist, mißbraucht wird, ihren ungestörten Lauf lassen." Dagegen sehen wir gleichzeitig auf fast allen Universitäten eine Bewegung entstehen, welche in der That allein geeignet war, ihnen ihre hohe Stellung im geistigen Leben theils wieder zu geben, theils zu erhalten. Und da auch dies der Gegenwart zum Grunde liegt, so wollen wir es wenigstens in seinen Grundzügen hier andeuten, obgleich es damals bei den verschiedenen Universitäten noch in sehr verschiedenem Grade entwickelt war, und uns noch das genügende Material für das Einzelne fehlt. Wir bezeichnen nun das, was sich hier entwickelt, als die Neugestaltung des wissenschaftlichen und methodologischen Charakters der alten Facultäten und damit der Universitäten selber. Auch hier muß man wieder die früheren Verhältnisse beachten.

Wir haben gesehen, wie die alten vier Facultäten aller Lehrthätigkeit der Universitäten zum Grunde lagen. Seit dem 17. Jahrhundert aber entwickelt sich das Gebiet der Erkenntnisse und damit die Forderung der allgemeinen Bildung auf allen Punkten zu einer früher nie geahnten Höhe. Wir haben darüber einige Andeutungen gegeben. Das Wesentliche für unser Gebiet aber war ein anderes. Sollten die Uni-

versitäten die Spitze nicht bloß der Wissenschaft, sondern vor allem die des wissenschaftlichen Bildungswesens sein, so kam es nunmehr darauf an, eben jenen Hauptgebieten der allgemeinen Bildung, die sich in der Literatur immer mehr zum Inhalt des allgemeinen Bewußtseins erhoben, nunmehr auch an den Universitäten ihre Heimath zu geben. Betrachtet man nun von diesem Standpunkte aus die alten Facultäten, so ist es klar, daß alles das die engen Bahnen derselben fast auf allen Punkten überschreiten mußte. Hier war es daher, wo die Universitäten vor die Lebensfrage ihrer Zukunft gestellt wurden; und hier ist es daher auch, wo sich die eigentliche Natur des deutschen Universitätswesens gegenüber dem des übrigen Europa's ihre Bahn bricht.

Denn wirft man jetzt einen Blick zurück auf das was wir von den englischen, französischen und italienischen Universitäten gesagt haben, so wird es klar, worin *schon damals* der wahre Unterschied derselben vor den deutschen liegt. Alle anderen Universitäten haben es *nicht* vermocht, die großen Kategorien der allgemeinen Bildung in das Facultätswesen ihrer traditionellen Ordnung aufzunehmen, dieselben als Gegenstände selbständiger Wissenschaften zu selbständigen Lehrgebieten zu erheben, und sie damit in diejenige innige, äußere und innere Verbindung mit dem höchsten wissenschaftlichen *Lehrwesen* zu bringen, welche heut zu Tage den eigentlichen Werth der deutschen Universität ausmacht. England kam zu einer solchen Vorstellung von seinen Universitäten überhaupt nicht, und Frankreich schied durch seine Académies die allgemeine Wissenschaft und ihre Lehre grundsätzlich von seinen Facultäten aus. Sie waren zu reinen exegetischen Dictiranstalten auf Grundlage gegebener Bücher geworden. Auch das 17. Jahrhundert bessert das in Deutschland noch nicht; die allgemeinen wissenschaftlichen Standpunkte erscheinen zwar in den Büchern der Gelehrten, aber nicht auf den Kathedern der Facultäten. Erst das 18. Jahrhundert thut hier den entscheidenden Schritt, und dieser war wiederum nur im engen Zusammenwirken von Wissenschaft und Staat möglich. Nur hat dies hier seinen specifischen Charakter. Jene Entwicklung der Fortbildung kam nicht von außen her, sondern die neue Ordnung hielt fest an dem Grundsatz, daß sie die ewige Einheit aller Wissenschaft, welche das Belebende für jede einzelne ist, dadurch zum Ausdruck bringen müsse, daß alle neuen Kategorien jener allgemeinen Bildung doch wieder ihre Heimath in den alten vier Facultäten finden, und sich so als tiefere Begründung und freie Erweiterung an die vielhundertjährige Basis anschließen, welche für alle Fachbildung verständlich und zuletzt auch praktisch war. So geschah jetzt das, was seit jener Zeit das Eigenthum des deutschen Universitätswesens ist, und was sich allmählig in dem nächsten Jahrhundert

seine Geltung unwiderstehlich in der ganzen Welt schaffen wird. Die vier Facultäten bleiben mitten in der gewaltigen Bewegung des Wissens mit alten Namen und alter Ordnung bestehen, aber innerlich entfalten sie ihre höhere Natur; sie nehmen alle Gebiete des menschlichen Wissens in sich auf, verleihen jedem einzelnen derselben in Docentur und Professur seine auch äußere Selbständigkeit; das einst beschränkte Fach, das ihnen in ihrer alten Gestalt allein ihren Inhalt gegeben, breitet sich theils in seinen Grundlagen, theils in seiner Gegenseitigkeit mit allen andern weit über seine traditionelle Gränze hinaus, und bildet so einen systematischen Wissens- und Lehrkörper, dessen ewige Jugend von jetzt an grade in jener Verjüngung des besonderen Wissens besteht, welche dasselbe durch die lebendige Berührung mit den andern Gebieten empfängt. Jetzt werden aus den alten Berufsfacultäten die wissenschaftlichen Facultäten; dies bleibt von da an ihr Charakter, und ihre letzte und höchste Gemeinschaft der Universität ist damit nicht mehr bloß äußerlich, sondern auch innerlich die organisirte Einheit alles höchsten menschlichen Wissens und aller Lehren desselben.

Das ist es, was jene Zeit begründet hat, diese tiefe Umgestaltung der alten historischen Facultät zu der neuen Gestalt derselben. Und obwohl wir das nun alle im allgemeinen wissen, so muß doch hier wenigstens der Weg angegeben werden, den diese für die ganze Culturgeschichte der Welt entscheidende Bewegung im Großen und Ganzen gegangen ist.

Dabei werden wir aufs neue, im Namen der Continuität aller geistigen Entwicklung, an früher Gesagtes anknüpfen.

Wir haben versucht zu charakterisiren, wie nach der Reformation zwei Factoren der kommenden Wissenschaft ihre neue Grundlage gaben, die Philosophie, welche das neue System, und die Naturwissenschaft, welche neue Thatsachen findet. An sie schließt die Geschichte, welche den inneren Zusammenhang aller menschlichen Arbeit jeder einzelnen Lebensaufgabe zum Bewußtsein bringt. Dann zeigten wir, wie der Staatsgedanke entsteht, und auch in der Wissenschaft sein Recht fordert. Aus dem ersten dieser beiden Hauptfactoren geht nun die Bewegung hervor, welche durch System, Beobachtung und Geschichte in allen alten Fachwissenschaften und Lehrgebieten der bisherigen Facultäten ganz neue Gebiete und Standpunkte hinzufügt und ihnen damit ihre Verbindung mit all den Elementen gibt, welche die neue Weltanschauung bilden. Aus dem zweiten Hauptfactor dagegen entsteht ein neues selbständiges Gebiet des Wissens, die Wissenschaft des Staatslebens, und diese, bisher nur in einzelnen Erscheinungen der Literatur vertreten, ward nunmehr mit dem 18. Jahrhundert ein Theil des höchsten Bildungswesens als selbständiges Lehrgebiet. Schon mit dem Ende des 18. Jahrhunderts

wird die deutſche Univerſität bei aller ihrer faſt durchgreifend mittelalterlichen Form innerlich zu einem neuen Leben und Weſen; während ſie vermöge der erſten die Verbindung mit der großen Geſchichte des geſammten Bildungsweſens Europa's feſtzuhalten weiß, bricht ſie mit dem zweiten für das letztere auf allen Punkten neue Bahnen. Und wir behaupten, daß daſſelbe darum das erſtere für alle Zukunft in ſeinen Elementen aufrecht erhalten ſoll, trotz allerlei einzelner Unklarheiten und Unbequemlichkeiten, während es in dem zweiten ſeine Neubildung und Entwicklung ſich frei beſtändig neu ſchaffen muß, ſollen die Univerſitäten uns bleiben, was ſie uns ſind.

Geht man nun von dieſem allgemeinen Geſichtspunkt auf das Poſitive ein, ſo müſſen wir geſtehen, daß uns die rein wiſſenſchaftliche Entwicklung der Facultäten ein Gebiet eröffnet, das wir auch hiſtoriſch gar nicht annähernd beherrſchen, und das zugleich die Geſchichte der geſammten Wiſſenſchaft in Deutſchland ſein müßte, in welcher jeder einzelne Zweig dieſer Wiſſenſchaft wieder ſeine eigene Geſchichte finden würde. Was aber dabei unſer ſpecielles Gebiet betrifft, ſo wäre das, warum es ſich handelt, zunächſt die Entwicklung der alten Fachcollegien einerſeits zu ſyſtematiſchen Lehrbüchern und Vorträgen, dann aber, das allmählige Auftreten von ſelbſtändigen Vorleſungen theils der philoſophiſchen Auffaſſungen an ſich, theils der Philoſophie jedes einzelnen Faches, wie namentlich der Religions-, der Rechts- und der Naturphiloſophie. Neben dieſen ſpeciellen Vorleſungen innerhalb der alten ſtrengen Fächer ſtehen dann die naturwiſſenſchaftlichen Vorleſungen, die zunächſt von der Medicin ausgehen, wie Botanik und Chemie, und zugleich die neue Entwicklung der alten Artes enthalten, in welcher neben der eigentlichen Aſtronomie einerſeits die neue Geſtaltung der Claſſicität, die mit F. A. Wolf ihren Einzug in das geſammte deutſche Lehrweſen hält und an die ſich die claſſiſche Kunſtlehre anſchließt, mit dem Ende des Jahrhunderts auch die deutſche Sprache und ihre Literatur ihre Stelle finden. Das Correlat dieſer Bewegung iſt die verhältnißmäßig raſche, aber freilich an den verſchiedenen Univerſitäten ſehr verſchieden entwickelte Herſtellung von Bibliotheken und wiſſenſchaftlichen Sammlungen und Anſtalten aller Art. Es würde für den ſchrittweiſen Proceß dieſer Entwicklung der deutſchen Univerſitäten von entſcheidendem Werthe ſein, wenn wir aus den Lectionskatalogen des vorigen Jahrhunderts das allmählige Eintreten der größeren Geſichtspunkte in Philoſophie, Naturwiſſenſchaft und Geſchichte grade in den Vorleſungen nachweiſen könnten; uns muß es genügen, in der Göttinger Univerſität, welche damals unſtreitig an der Spitze des ganzen deutſchen Univerſitätsweſens ſtand, in einem glänzenden Beiſpiele die Höhe zu zeigen, zu welcher

sich die noch vor hundert Jahren so verkommenen Hochschulen damals erhoben hatten.

Diese neue und specifisch deutsche Stellung der Universität aber zeigt sich nun wesentlich auf dem Gebiet, welches alle nichtdeutschen Hochschulen vermöge ihrer Beschränkung auf die alten Fachfacultäten gänzlich unbearbeitet ließen. Das war das Gebiet der Staatswissenschaften. Und es wird hier die Stelle sein zu zeigen, wie diese Wissenschaften, bis dahin nur Eigenthum der Literatur, jetzt Eigenthum der Universitätsbildung werden, und so das gesammte Staatsleben der höheren Bildung systematisch einverleiben.

3) Die Entwicklung der Staats- und Volkswirthschaftslehre an den Universitäten Deutschlands.

Allerdings nun würde es eine eingehende Darlegung fordern, um die Auffassung, von der unsere kurze Skizze ausgehen muß, weiter zu begründen. Denn wir wollen es gleich hier bemerken, daß es sich dabei nicht bloß um jene Staatswissenschaft im gewöhnlichen Sinne handelt oder um das einfache Erscheinen derselben auf den Universitäten, sondern um einen wesentlich anderen, wie wir meinen viel höheren Gesichtspunkt. Es ist der der Verbindung der Rechts- mit der Staatswissenschaft. Grade hier ist es nämlich, wo eine ganz neue Bewegung entsteht, welche bis zum heutigen Tage noch als eine wesentlich unfertige bezeichnet werden muß, und welche eben darum noch jetzt so unklar und verschieden an den verschiedenen Universitäten erscheint, weil ihr noch immer das fehlt, was ihr allein ihre richtige Stellung in unserem gesammten Bildungswesen zu geben bestimmt ist. Das nun meinen wir, sei das richtige Verständniß ihres Verhältnisses zur Rechtswissenschaft an sich, und weil ihr das fehlt, hat sie auch bisher umsonst darnach gestrebt, ihren endgültigen festen Boden an den Lehrkörpern der Universität überhaupt, speciell zu demjenigen Lehrgebiet zu finden, dem erst sie seine ganze Bedeutung geben wird, dem Lehrgebiete der juristischen Facultät. In der innigsten Ueberzeugung, daß das in den nächsten Menschenaltern sich dennoch seine volle Geltung schaffen, und dann sowohl der Wissenschaft als der Methode der alten Jurisprudenz eine neue Zukunft eröffnen wird, stellen wir hier unbedenklich den leitenden Gedanken an die Spitze des Folgenden, der zugleich dem 19. Jahrhundert gehört. Am Ende enthält ja doch die positive Geschichte immer die langsame, aber schließlich unausbleibliche Verwirklichung dessen, was im Wesen der Dinge seine arbeitenden Kräfte findet. —

Die ganze alte Jurisprudenz nimmt das Recht auf als eine That-

ſache. Sie entwickelt dieſe Thatſache in ihrer Interpretation zu einzelnen Rechtsſätzen, in ihrer Caſuiſtik zu einzelnen Rechtsfällen, in ihrer Geſchichte zur pragmatiſchen Reihenfolge der beſtehenden Rechtsordnungen. Daß dieſes Recht in allen ſeinen Sätzen und Geſetzen nicht etwas durch ſich ſelbſt Beſtehendes, ſondern nur eine Conſequenz iſt, das weiß ſie nicht, und fragt auch nicht darnach.

Nun aber iſt der Inhalt alles Rechts nicht der Rechtsbegriff, ſondern das Leben des Menſchen. Alles Recht kann daher nie durch ſich ſelber begriffen werden, ſondern es iſt nichts als die, durch den Geſammtwillen zur Unverletzlichkeit erhobene Ordnung dieſer Lebensverhältniſſe. Jedes beſtimmte Recht iſt daher nichts als der Ausdruck und die Conſequenz desjenigen, wofür es ſelber gilt. Nicht daher das Recht an ſich, ſondern ſein Inhalt hat eine Geſchichte, nicht das Recht an ſich hat Wahrheit, ſondern die Wahrheit des Rechts beſteht in ſeiner Identität mit dem Lebensverhältniß, für welches es gilt.

Sowie ich daher von einer Rechtswiſſenſchaft im weſentlichen Unterſchiede von einer Rechtskunde ſpreche, ſo kann dies Wiſſen des Rechts nur darin beſtehen, daß ich daſſelbe als die Wirkung der Urſachen erkenne, welche es erzeugt haben. Die Rechtswiſſenſchaft iſt daher ihrem eigentlichen Begriff nach die Erkenntniß der Cauſalität in dem geltenden Recht und ſeiner Entwicklung. Erſt da wo ich das Recht aus den Urſachen entſtehen ſehe, welche daſſelbe als ihre Wirkung erzeugen, beginnt die Wiſſenſchaft des Rechts.

Dieſe Urſachen aber ſind nun natürlich noch nicht das Recht ſelbſt. Ich kann ſie daher, aus hundert Gründen und in hundert Formen, für ſich betrachten und ſie ohne alle Rückſicht auf ihre Conſequenz, das Recht, zu ſelbſtändigen Wiſſenſchaften erheben. Und es iſt klar, daß es ſogar ſehr nothwendig iſt, ſie zuerſt für ſich ſelbſt zu begreifen und wiſſenſchaftlich darzuſtellen, bevor ich dazu gelangen kann, ſie in der einen ihrer Wirkungen, der Erzeugung des Rechts, zu betrachten.

Es kommt daher an dieſem Orte darauf an, zuerſt eben dieſe Scheidung zu vollziehen. Dieſes nun geſchieht dadurch, daß ich zunächſt die menſchliche Gemeinſchaft als ſolche, aus welcher das Recht entſpringt, obwohl ſie ſelber noch nicht das Recht iſt, wiſſenſchaftlich für ſich betrachte.

Die Geſammtheit aller derjenigen Wiſſenſchaften nun, welche das Leben dieſer menſchlichen Gemeinſchaft, noch ohne ihre Beziehung zum Rechte, erforſchen, nennen wir nach demjenigen Gebiete derſelben, in welchem alle wieder als Einheit erſcheinen, die Staatswiſſenſchaften.

Die Staatswiſſenſchaften verhalten ſich daher zu der Rechtswiſſenſchaft wie die Wiſſenſchaft der ſelbſtändig gedachten Urſachen zu der der ſelbſtändig gedachten Wirkungen. So lange nun beide geſchieden

ſind, iſt natürlich keine von beiden vollſtändig. Erſt wenn ſie ſich gegenſeitig in ihrer Cauſalität erkennen, wird man von einer höheren Rechtswiſſenſchaft reden können.

Einen Schritt nun müſſen wir hier weiter gehen, nicht um unſere Auffaſſung etwa zu begründen, ſondern um die Baſis für die hiſtoriſche Bewegung in dieſem Theil der Wiſſenſchaft feſtzuſtellen, die heute genau ſo gut gilt, wie vor hundert Jahren.

Es folgt nämlich aus dem Obigen, daß wenn ich überhaupt von Theilen der Rechtslehre ſpreche, ich damit in der That beſtimmte große Lebensverhältniſſe bezeichne, die ſich je ihr Rechtsgebiet ſchaffen.

Dem entſprechend beruht das öffentliche Recht auf dem Lebensbegriffe des Staats; und derjenige Theil der Staatswiſſenſchaft, welcher das Recht des Staats aus dem Weſen deſſelben — die Wirkung aus der Urſache — entwickeln will, nennen wir bekanntlich mit ſeinem hiſtoriſchen Namen die Rechtsphiloſophie.

Dagegen beruht das bürgerliche Recht auf etwas ganz anderem. Wir ſagen hier kurz, ohne uns auf Unterſuchungen einzulaſſen, daß ſeine Grundlage die Selbſtändigkeit des Einzelnen gegenüber dem Anderen in der Gemeinſchaft iſt. Da wo wiederum das Weſen dieſer Gemeinſchaft die Bewegung der Güter von dem Einen zum Anderen erzeugt, entſteht der Verkehr. Und derjenige Theil der Staatswiſſenſchaft, welcher die Geſetze dieſes an ſich vom Rechtsbegriffe ganz unabhängigen Verkehrs im weiteſten Sinne des Wortes, und mit ihm die Lehre von den Urſachen des bürgerlichen Rechts enthält, nennen wir die Nationalökonomie.

In beiden Gebieten liegen nun nur noch Begriffe zum Grunde. Da aber, wo es ſich um die zu einem wirklichen Staate gewordene Gemeinſchaft handelt, muß ſich aus Rechtsphiloſophie und Nationalökonomie die Auffaſſung derſelben als der einzelnen Gebiete des wirklichen Staatslebens bilden; der Staat in ſeinem körperlichen Daſein mit Land und Volk, in Geographie und Ethnographie, der Staat inſofern er ſein eigenes Leben zum Gegenſtand ſeiner eigenen Arbeit und ſeines eigenen Bewußtſeins macht, die Politik, und der Staat im ſtaatlichen Verkehr mit anderen, das Völkerrecht.

Erſt wenn alle dieſe Wiſſenſchaften erſtlich ſelbſtändig und zweitens in ſich klar ſind, werde ich es vermögen, ſie als die wirkenden Urſachen für Entſtehung und Entwicklung des Rechts, das dann für alle dieſe Verhältniſſe gilt, zu begreifen, das iſt, aus der Rechtskunde eine Rechtswiſſenſchaft zu machen.

Es liegt daher in dem natürlichen Entwicklungsgange der Dinge, daß Rechtsphiloſophie, Nationalökonomie und Staatslehre ſich zuerſt

unabhängig von der Rechtslehre ausbilden müſſen, um ſich ſelber zu kennen, bevor ſie etwas anderes durch ſich erklären wollen. Erſt wenn dies ſich in ſeinem ganzen Umfang vollzogen hat, kann der Proceß eintreten, durch welchen die in ihnen liegende Cauſalität für die Rechtsbildung klar, und damit aus der Rechtslehre eine Rechtswiſſenſchaft werden kann. Geſchieht das aber, dann erſt iſt das Recht in ſeiner Wiſſenſchaft den anderen Wiſſenſchaften ebenbürtig. Indem nun aber auf dieſe Weiſe jene Staatswiſſenſchaften ſtets die Lehre von den wirkenden Kräften für die Rechtswiſſenſchaft enthalten, ſo leuchtet es ein, daß ſie mit der letzteren an ſich ein Ganzes bilden; und mithin, indem wir wieder von dem Bildungsweſen und ſpeciell von den Univerſitäten reden, damit auch zuletzt der alten juriſtiſchen Facultät innerlich und äußerlich angehören. Eine endgültige Scheidung derſelben von der letzteren würde eben die einfache Negation der Wiſſenſchaft in der Rechtslehre bedeuten. Freilich muß eine lange Zeit und mühevolle Arbeit voraufgehen, bevor jene Staatswiſſenſchaften ſich nur erſt überhaupt einmal als ſelbſtändige Gebiete der menſchlichen Erkenntniß ſelber erkannt haben, und in dieſer Zeit werden ſie gleichſam heimathslos und mehr oder weniger ungeordnet neben der Rechts- wie den anderen Fachwiſſenſchaften daſtehen. Es wird ihnen dabei niemand ihre Bedeutung oder ihren hohen Werth für Bildung und Bildungsweſen beſtreiten, aber niemand wird auch mit Klarheit ſagen können, welchem größeren Körper des letzteren, das iſt, welcher Facultät ſie eigentlich angehören ſollen, da ſie doch noch keine Rechtswiſſenſchaft, und durch ihren höchſt poſitiven Inhalt nicht mehr Philoſophie ſind. So wird auch für ſie eine Uebergangsepoche entſtehen, in der ſie als Einzelwiſſenſchaften je ihren Weg gehen, bis die entſcheidende Zeit folgt, in welcher ſie als die organiſchen Grundlagen der Rechtsbildung mit der Rechtswiſſenſchaft, und damit in der juriſtiſchen Facultät zu Eins verſchmelzen. Man wird in dieſem Sinne drei Epochen in der Entwicklung desjenigen ſcheiden, was wir die Staatswiſſenſchaft nennen. Die erſte enthält den Urſprung derſelben als eines noch ungeſchiedenen, ſeiner inneren Verhältniſſe noch unbewußten Ganzen; dieſe Epoche gehört dem allgemeinen Bildungsgange Europa's und als ſolche haben wir ſie früher ſchon bezeichnet. Die zweite iſt diejenige, in welcher ſich jene allgemeine Staatswiſſenſchaft in ſelbſtändige Gebiete der Wiſſenſchaft auflöſt. Hier erſcheint jede derſelben für ſich, und ihre Einheit beſteht eigentlich nur noch in dem dunklen Gefühle ihres Zuſammengehörens, deſſen ſie aber in dem Bewußtſein ihres ſelbſtändigen Werthes noch nicht bedürfen oder gar daſſelbe gänzlich überſehen; in der Literatur und Lehre iſt daher die Epoche der unorganiſchen Vereinzelung derſelben, in der ſich jede für ſich

genügt, und jedem Einzelnen es überläßt, die höhere Einheit der Auffassung und des praktischen Werthes so gut er kann mit sich selber auszumachen. Die dritte dagegen ist dann die, in welcher Rechtsphilosophie, Nationalökonomie und Gesellschaftslehre sich mit der Staatslehre verbinden, und das Rechtsleben in sich aufnehmend alles Recht in Princip, System und Geschichte nicht mehr durch den abstracten Rechtsbegriff und nicht mehr durch die pragmatische Reihenfolge der Rechtsinstitutionen oder die sogenannte Rechtsgeschichte, sondern durch die in ihnen gegebenen rechtbildenden Kräfte erkennen, das ist die höhere Rechtswissenschaft erzeugen. In allen diesen Epochen hat dann jedes Gebiet wieder seine eigene Geschichte; ihre gemeinsame Geschichte aber ist jene Bewegung zur Einheit, und der formelle, und für den Begriff dieser Einheit maßgebende Ausdruck der letzteren für das Bildungswesen ist dann das Entstehen der juristisch-staatswissenschaftlichen Facultät, mit ihrer organischen Verbindung von Staatswissenschaft und Rechtskunde zur Rechtswissenschaft.

Und jetzt greifen wir auf unseren historischen Standpunkt zurück.

Es ist wohl kein Zweifel, daß die Zeit, von der wir hier reden, das 18. Jahrhundert, eben jene zweite Epoche der Vereinzelung der Staatswissenschaften neben der alten Rechtskunde, der noch immer herrschenden Jurisprudentia des Mittelalters ist, welche zwar in entscheidender Weise ihr beschränktes Gebiet höher entwickelt, aber dennoch ihrem Wesen nach noch immer dieselbe geblieben ist. Dieser ganzen Epoche gehört auch das ganze gegenwärtige Jahrhundert; die Rechtswissenschaft im obigen Sinne wird uns erst das 20. Jahrhundert bringen. Wirklich große Dinge soll man überhaupt nur nach Jahrhunderten messen.

Daß und wie nun Rechtsphilosophie, Nationalökonomie und Staatslehre als selbständige Gebiete der Wissenschaft auch bei anderen Völkern schon im 18. Jahrhundert da sind, wissen wir. Aber dem Bildungswesen gehören sie nur in Deutschland und seinen Universitäten. Und der Proceß, durch welchen sie und zwar noch ohne klares Bewußtsein von ihrem Verhältniß zum gesammten Rechtsleben in die letzteren hineintreten, bildet eben die Geschichte des 18. Jahrhunderts, während das 19. noch nicht weiter kommt als sie endgültig und allgemein in seinem Universitätswesen hinzustellen. Dieser Proceß ist aber gleich anfangs keineswegs ein einfacher.

Wir haben gesehen, wie schon Seckendorf die Staatslehre im Unterschiede von der Rechtsphilosophie, dem jus gentium, selbständig in seinem Teutschen Fürstenstaat hinstellt. Es sind Begriff und Inhalt der positiven Staatsverwaltung, die uns hier entgegentreten. In derselben

Zeit empfängt — wie, das dürfen wir hier nicht verfolgen — das volkswirthſchaftliche Leben Europa's ſein Bewußtſein; der Gedanke, daß der Reichthum ein ſelbſtwirkender Factor aller Entwicklung wird, gelangt in dem ſogenannten Merkantilſyſtem zum Ausdruck. Mit dem Ende des 17. Jahrhunderts tritt dann die Idee der Wohlfahrtslehre, des Eudämonismus auf, und erzeugt die neue Verwaltung des 18., die daher naturgemäß auch den Wohlſtand des Volkes zu einer Aufgabe des Staats macht. Die Sorge für die Entwicklung dieſes Wohlſtandes erzeugt dann ſofort die Erkenntniß, daß die erſte Grundlage deſſelben der Erwerb derjenigen Kenntniſſe und Geſchicklichkeiten ſein müſſe, durch welche der wirkliche Erwerb bedingt wird. Daraus entwickelt ſich mit dem 18. Jahrhundert das, was jetzt keiner Erklärung mehr bedarf, die Vorſtellung *von dem Werthe der wirthſchaftlichen Bildung* ſowohl für den Staat ſelbſt als auch für das Volk. Und aus dieſer Vorſtellung erzeugt ſich dann von ſelbſt das, was nunmehr unſerem Gebiete angehört; dieſe wirthſchaftliche Bildung *tritt in das Bildungsweſen Deutſchlands hinein*, um daſſelbe von da an nicht mehr zu verlaſſen.

Darum muß man auf dieſem Punkte einen Schritt über das eigentliche Univerſitätsweſen hinausthun.

Denn wie nun Deutſchland überhaupt für ſein ganzes Bildungsweſen bereits im 18. Jahrhundert die großen ſyſtematiſchen Grundlagen feſtgeſtellt hatte, ſo konnte natürlich auch dies Hineintreten der wirthſchaftlichen Bildung in das Bildungsweſen Deutſchlands auch nur im Anſchluß an den geſammten Organismus des neuen ſtaatsbürgerlichen Bildungsweſens erſcheinen; und ſo wird die erſtere in den Händen des letzteren zu einem, in beſtändiger Entwicklung begriffenen *wirthſchaftlichen Lehrgebiet*. Als ſolches hat es von jetzt an ſeine eigene Geſchichte. Von dieſer Geſchichte bildet dann das Eintreten deſſelben *in die Univerſitäten* wieder einen ſelbſtändigen Theil. Es wird gleich anfangs ein Syſtem, es empfängt ſeine Stellung in der Volksſchule, es wird zu einer ſelbſtändigen Geſtalt des Vorbildungsweſens in den Real- und wirthſchaftlichen Hochſchulen, und gleichzeitig tritt es in den Univerſitäten als die materielle Baſis der ganzen Staatswiſſenſchaft auf, noch ganz ohne Bewußtſein von irgend einem Verhältniß zur Rechtswiſſenſchaft, aber vollſtändig klar darüber, daß es die Grundlage der Wiſſenſchaft des Nützlichen, des „praktiſchen" bisher in der Theorie nicht vertretenen Bedürfniſſes, und damit ein vollberechtigtes Glied der höchſten Bildung ſei. Und die Staaten ſowohl als die Univerſitäten nehmen dies ganze Gebiet mit offenen Armen auf; neben der alten Jurisprudentia, die ſich als ſtolze hiſtoriſche Beſitzerin ihrer Facultät

noch wenig um die neue Ansiedlung kümmert und sie gelegentlich noch sehr von oben herab betrachtet, entsteht eine Reihe von neuen Lehren und Vorträgen, die aber alle von dem Bewußtsein getragen werden, daß sie für die neue Bildung Europa's allen alten Fächern ebenbürtig sind. Von dieser Bewegung haben weder Frankreichs noch Englands Universitäten eine Ahnung; in Deutschland aber erringt sie bereits im 18. Jahrhundert ihre Stellung und Gestalt. Wir wissen noch nicht viel davon im Einzelnen; uns fehlt noch immer die historische Behandlung in der successiven Entwicklung des Ganzen; wie es in den anderen Gebieten des Bildungswesens damit gestanden, werden wir unten andeuten; an den Universitäten aber sehen wir sofort zwei Richtungen auftreten, von denen jede wieder ihre eigene, wenig bekannte Geschichte hat.

Die eine derselben müssen wir als diejenige bezeichnen, welche die wirthschaftliche Bildung an sich zum Gegenstande der Lehre an den Universitäten erhebt. Daß auch die Volkswirthschaftslehre ihre doppelte Geschichte hat, ihre europäische und ihre nationale, wissen wir. Ihre deutsche Geschichte hat erst Roscher's großartiges Werk zu einem Gegenstande selbständiger Wissenschaft gemacht. Auch sie ist geschieden in ihr 17. und 18. Jahrhundert. Im ersteren ist sie eine literarische. Wir wissen jetzt, daß schon im 17. Jahrhundert die deutsche volkswirthschaftliche Literatur in ihrer Weise der übrigen europäischen im vollen Sinn des Wortes ebenbürtig war, und daß Männer wie Besold und Klock auf ihren Gebieten alles andere weit überragen. Im 18. Jahrhundert dagegen ward sie Gegenstand der Lehre an den Universitäten. Wie sie damals an den verschiedenen einzelnen Universitäten eingeführt worden, vermögen wir noch nicht zu sagen; jedenfalls geschieht dies successiv wenigstens an allen großen Hochschulen. Meiners (IV. 373) sagt darüber, daß: „in der letzten Hälfte des 18. Jahrhunderts in Göttingen man dieselbe, man kann bei den meisten hinzusetzen, in Deutschland überhaupt, vortrug; zu den Fächern, welche sie in Göttingen umfaßte, gehörten die Technologie (Beckmann in Göttingen, 1772), die Oekonomie (derselbe 1767), die Polizei- und Cameralwissenschaft (derselbe 1772), die Handlungswissenschaft und die italienische Buchhaltung (derselbe 1777), neben denselben das Wechselrecht (Selchow 1758) und die Statistik als selbständiges Collegium (Achenwall seit 1753). Daneben wurden Völkerrecht und allgemeine Geschichte seit 1753 vorgetragen, Geschichte der Philosophie (von Wedekind, Feder, Meiners, Buhle), die Politik speciell (von Achenwall 1761); während bereits die technische Chemie (von Gmelin, dem Vater dieses ganzen Lehrgebietes, 1793) ihren Platz fand, und die Verbindung zwischen den

neuen Staatswiſſenſchaften und der Naturwiſſenſchaft herſtellte. Man ſieht, daß wir es mit einem Reichthum von Vorträgen zu thun haben, um den noch jetzt manche Univerſität die Alma Georgia Augusta beneiden könnte! Und doch war das nur die eine der Staatswiſſenſchaften.

Gerne würden nun wir hier auf die zweite, die Cameralwiſſenſchaften und ihren Unterſchied von der Nationalökonomie näher eingehen, einen Unterſchied, den man keineswegs bisher gehörig entwickelt hat. Aber es muß genügen zu ſagen, daß während die Nationalökonomie die Wiſſenſchaft und Lehre der Volkswirthſchaft enthielt, die Cameralwiſſenſchaften, wie es auch ſchon ihr Name andeutet, die Lehre von der Staatswirthſchaft begründen, und zwar in der Weiſe, daß ſie von Anfang an die eigentliche Finanzwiſſenſchaft in Deutſchland bilden. Man hat die Geſchichte der letzteren viel zu wenig unterſucht; die Baſis derſelben iſt aber auch hier dieſelbe Thatſache, die wir bei der deutſchen Volkswirthſchaftslehre finden. Das 17. Jahrhundert iſt die Epoche der cameraliſtiſch-finanziellen Literatur in Deutſchland, das 18. die der Cameralien als Lehrgegenſtand. Was das erſtere ſpeciell in Bezug auf die Steuerlehre geleiſtet hat, haben wir an einem andern Orte ein wenig der Vergeſſenheit entriſſen; aus den einzelnen Gebieten dieſer Theorie wird dann ein formales Ganze, die Lehre von der damaligen Finanzverwaltung, zuerſt durch Seckendorf's deutſchen Fürſtenſtaat, dann aber in erhöhtem Grade durch Wilh. v. Schröder in ſeiner grundlegenden Schrift: Fürſtliche Schatz- und Rentkammer zuerſt 1687, dann 9. Aufl. Der eigentliche Erfolg dieſer bedeutenden Erſcheinungen beſtand aber darin, daß die tüchtigeren unter den deutſchen Fürſten durch dieſe finanzielle Behandlung der Volkswirthſchaft zuerſt die Möglichkeit, dann den praktiſchen Nutzen der wiſſenſchaftlichen Behandlung ökonomiſcher Fragen kennen lernten, namentlich ſeitdem Hornegk in ſeinem (anonymen) Werk: Oeſterreich über alles, wenn es nur will (1654), zuerſt in der deutſchen Literatur den Staatsgedanken mit volkswirthſchaftlichen Geſichtspunkten verbinden lehrte. Dieſer Gedanke, der ihm gehörte, ward dann mit dem Anfange des 18. Jahrhunderts zugleich ein Eigenthum und ein Sporn für die geſammte deutſche Staatswiſſenſchaft und fordert jetzt auch ſowohl im übrigen Bildungsweſen, als an den Univerſitäten die ihm entſprechende Stellung, und die leitenden Männer des Gebietes werden nicht mehr müde, auf die Nothwendigkeit der letzteren hinzuweiſen. Unter ihnen vor allen Thomaſius, den man als denjenigen bezeichnen muß, der zuerſt das Bewußtſein von jener inneren Verbindung von Rechtslehre und Volkswirthſchaftslehre erkannte, die noch heute nicht zum vollen Verſtändniß

durchgedrungen ist. Er sagt in seinen: „Cautelae circa praecognita jurisprudentiae", die sehr mit Unrecht kein Jurist mehr liest weil das Verständniß der neuen historischen Entwicklung der Rechtswissenschaft Deutschlands kein Bedürfniß ist, im C. 17 (Cautelae circa studium oeconomicum): „Es sollte von Rechtswegen auch die Oekonomie auf Universitäten gelehrt und ein eigener Professor dazu bestellt werden; aber man hat dies nicht allein vormals unterlassen, sondern es findet sich solcher Mangel auch noch heut zu Tage, und zwar aus verschiedenen Ursachen" — worunter er merkwürdiger Weise rechnet, daß „Aristoteles keine ökonomischen Bücher hinterlassen; bei dem ersten Ursprunge der Universitäten wußten aber gleichwohl die Mönche nichts mehr als vom Aristoteles." Aber man ließ es bei diesen Klagen nicht bewenden, sondern die deutschen Universitäten griffen das Gebiet zunächst selbständig auf. Da man noch kein eigenes Werk über Nationalökonomie gab, so nahm es dasjenige Buch zur Hand, das für das neu entstehende Beamtenthum und seine Administration zugleich einen höchst praktischen Inhalt hatte, eben jenen Fürstenstaat Seckendorf's. Die ersten, der ganzen Staatswirthschaft angehörigen Vorlesungen sind daher über dies Buch gelesen (vgl. Ludewig, von der neu eingerichteten Profession in Oekonomie-, Polizei- und Cameralsachen, Halle 1727, sehr lehrreich). Thomasius selbst soll Vorträge über Seckendorf gehalten haben; gewiß ist, daß Gasser von seinen eigenen „allererſten Lectionibus über den Fürstenstaat des Freyherrn v. Seckendorf" in dem „Vorbericht" zu seinem Buche: Sim. Pet. Gasser's Einleitung zu den Oekonomischen, Politischen und Cameralwissenschaften, Halle 1729. 4°. spricht. So war mit Seckendorf die Basis, freilich auch die Beschränkung der neuen Disciplin auf das damalige Gebiet der eigentlichen Finanzverwaltung gegeben, in welcher beiläufig bemerkt jetzt die alten streng juristischen Regalia ihre finanzielle Rolle zu spielen anfangen. Der große Werth der Sache bewog zuerst den König Friedrich Wilhelm I. von Preußen, durch die Errichtung selbständiger Professuren für die „Cameralsachen" sich eine Pflanzschule für eigentliche Finanzbeamte zu bilden. Im J. 1727 wurden die beiden ersten Lehrstühle der Cameralwissenschaft in Halle und in Frankfurt a. d. O. errichtet, und der erste mit Gasser, der zweite mit J. Arn. Dithmar besetzt. Gasser's oben bezeichnete Schrift, und Dithmar's: Oration von der ihm gnädigst conferirten Profession der Oekonomie- und Cameralwissenschaften zu Frankfurt a. d. O. 1727 sind für die Entstehung dieser Lehrstühle die Hauptquellen: Dithmar's Einleitung in die ökonomischen, Polizei- und Cameralwissenschaften 1729 erlebte 6 Auflagen; und jetzt folgten die meisten deutschen Staaten dem Beispiele Preußens. Oesterreich versuchte

1752 etwas ähnliches in seinem Theresianum; bis zur Universität gelangte die Sache anfangs nicht, da van Swieten offenbar noch kein Verständniß dafür hatte; am Theresianum aber hat Justi eine Zeit lang gelehrt, bis dann mit Sonnenfels die Staatswissenschaften auch an der Universität endgültig ihre Heimath fanden. Die reine Nationalökonomie mit ihren abstracten Begriffen von Gut und Werth, Kapital und Arbeit ist zwar noch nicht da, sie gelangt erst mit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts zur Vertretung und man kann gewiß mit Recht sagen, daß während alle anderen Universitäten noch bei der Cameralwissenschaft stehen bleiben, Göttingen es war, das für die eigentliche Nationalökonomie und die höhere Statistik die Bahn gebrochen hat. Aber schon mit den ersteren allein war viel gewonnen, und diese entwickeln sich rasch auf allen deutschen Universitäten. Der erste Lehrer des Faches in Göttingen trat 1755 auf, Wittenberg 1768, Jena 1770; ja Gießen versuchte sogar die erste selbständige staatswissenschaftliche Facultät, getrennt von der juristischen, einzurichten (Schlettwein, Grundverfassung der zu Gießen neu errichteten ökonomischen Facultät. Gießen 1778). Damit war nun die Bahn für diejenige Richtung in dieser Wissenschaft gebrochen, durch welche sie aus einem Theil der allgemeinen Bildung zu einem Theile des Bildungswesens ward, und diese Entwicklung ist es wohl viel mehr, als manche andere untergeordnete Literaturnotiz werth, einmal eine selbständige Behandlung zu finden. Denn hier ist es, wo neben den großen europäischen Leistungen von England und Frankreich auf dem Gebiete grade der Volkswirthschaft Deutschland die ihm gebührende Stellung zu suchen hat. Man muß nicht glauben, daß es sich dabei um eine unbedeutende Literatur handelt; während aus dem Vorbericht Gasser's (p. 24) und Dithmar's noch mancher Nachtrag zu Roscher's Geschichte im Einzelnen zu machen wäre, hat uns doch sein Werk die hervorragendsten Männer, wie namentlich Busch und Moser wieder in lebendige Erinnerung gebracht, während wir dem Jus Georgium von Aug. Leyser (1683—1752) und dem von Gasser cit. Florinus und Lindhammer gern ihren Platz dort gewünscht hätten. Indessen die Hauptsache bleibt; nicht in der Literaturgeschichte Deutschlands, sondern in seinem volkswirthschaftlichen Bildungswesen lag seine Individualität auf diesem Gebiete, und hier ist sie weder von England noch von Frankreich auch nur annähernd erreicht. Mit dem volkswirthschaftlichen Lehrwesen thun die Universitäten dieser Epoche einen der entscheidenden Schritte, um sich für das kommende Jahrhundert an die Spitze der gesammten höchsten Bildung Deutschlands zu stellen. Wir scheinen hier vielleicht zu weitläuftig für unsern eigentlichen Zweck geworden zu sein. Allein es handelte sich hier keineswegs bloß um

allerlei hiſtoriſche Einzelheiten. In der That beſteht der große Unterſchied dieſer Staatswiſſenſchaft von allen übrigen Gebieten des Univerſitätsweſens in etwas ganz anderem, ja wir meinen, daß grade hier der Punkt liegt, auf welchem die bedeutſamſte Seite des deutſchen Univerſitätsweſens in ſeinem Unterſchiede von dem engliſchen und franzöſiſchen ſeinen rechten Ausdruck findet. Im Laufe der beiden Jahrhunderte, welche wir verfolgt haben, ſind die Univerſitäten des übrigen Europa's allmählig ganz aus dem geiſtigen Leben und Bewußtſein der geiſtigen Welt, ja der geſammten allgemeinen Bildung herausgetreten. Es iſt faſt jedes Band, das ſie mit der letzteren verknüpft, abgeſchnitten; die Befruchtung, welche das Volksleben durch die Univerſität und die Univerſitäten durch das Volksleben in ewiger Wechſelwirkung empfangen, iſt aufgehoben. Die Univerſität iſt in Frankreich und England ſo gut als geſchichtslos geworden. Welch' ein anderes Bild bietet uns dafür die deutſche Univerſität! Unter der Wucht des dreißigjährigen Krieges und der Zertrümmerung des alten deutſchen Reiches faſt begraben, Heimſtätten der Zuchtloſigkeit und Unwiſſenſchaftlichkeit, ſind ſie nach hundert Jahren kaum mehr in Stellung, Werth und Wirken wieder zu erkennen. Sie ſind nicht bloß die Träger der Wiſſenſchaft, ſondern die Organiſatoren derſelben; ſie lehren nicht bloß das Fach für den beſchränkten Zweck ihrer Studirenden, ſondern ſie breiten vor ihm die ganze wiſſenſchaftliche Welt aus, die mit jeder Sonderbildung zuſammenhängt und dieſelbe veredelt und erhebt; ſie ſind noch mehr, ſie werden das Haupt der geſammten Volksbildung, ſie ſtellen ſich in ihren theologiſchen Facultäten an die Spitze der kirchlichen Arbeit, in der mediciniſchen an die Spitze der naturwiſſenſchaftlichen Kenntniß und Forſchung, in ihrer philoſophiſchen nicht bloß an die Spitze des freien Gedankens, ſondern zugleich an die des höheren Schulunterrichts, und in ihren juridiſchen Facultäten beginnen ſie nicht nur ſich ſelber eine neue Grundlage der Rechtswiſſenſchaft zu bauen, ſondern in ihrer Staatswiſſenſchaft lehren ſie den verwaltenden Staat den Werth der theoretiſchen Bildung achten, und zeigen der wirthſchaftlichen Volksbildung ihre letzte Verbindung und damit ihre Veredlung in dem Gebiete der reinen Wiſſenſchaft. Wo immer das Volksleben von jetzt an einen geiſtigen Inhalt hat, da ſind es die Univerſitäten, welche demſelben ſeinen höchſten wiſſenſchaftlichen Ausdruck und zugleich ſeine Einheit mit allen anderen Gebieten des menſchlichen Wiſſens verleihen. Und wenn wir jetzt ſtolz ſind auf unſere Univerſitäten, ſo haben wir gewiß vor allem das Recht darauf ſtolz zu ſein, daß ein ſolches Ziel in ſolcher Zeit, und im Laufe von nicht zweihundert Jahren errungen werden konnte. Die Geſchichte des deutſchen Univerſitätsweſens aber ſoll einen ehrenden Kranz auf

die Grabſteine aller der Männer legen, deren mühevoller Arbeit wir das beſte verdanken, was wir in Deutſchland beſitzen.

Was das alles nun aber auch außerhalb ſeiner Gränzen bedeutet, ſieht man erſt ganz, wenn man nunmehr ſich erinnert, daß dieſe Univerſitäten nur die Spitze einer Pyramide ſind, deren Baſis das ganze geiſtige Volksleben umfaßt. Dieſe Baſis aber beſteht ſelbſt wieder aus einem ganzen Bildungsſyſtem, das mit jener Spitze auf allen Punkten zuſammenhängt, und erſt in dieſem Zuſammenhange das Bild des geſammten deutſchen Bildungsweſens gibt. Seine beiden Hauptgebiete entſtehen, wenn wir jetzt mit dem Namen des Gymnaſialweſens und dem des Volksſchulweſens die zwei großen Gebiete des Bildungsweſens zuſammenfaſſen, die wir jetzt den obigen hinzufügen.

B. Das Gymnaſialweſen und die realiſtiſche Bildung.

Die Grundlagen.

Indem wir jetzt zum eigentlichen Gymnaſialweſen in Deutſchland übergehen, betreten wir ein Gebiet, welches vielleicht formell das ſchwierigſte unter allen iſt, weil es ſich in ſo vielen Geſtaltungen und Verſuchen bewegt, daß man es kaum ergründen, mit beſtimmter Begränzung auffaſſen kann. Will man daher formale Beſtimmtheit in Wort, Recht und Aufgabe des Gymnaſialweſens dieſer Zeit, ſo wird man ſchwerlich je zu einem Reſultat gelangen. Hier iſt vielmehr alles in zugleich innerer und äußerer Bewegung, und nur die geſchichtliche Auffaſſung wird es möglich machen, zu einer Geſammtanſchauung zu gelangen.

Man muß zu dem Ende die Zeit des 17. Jahrhunderts auch hier von der des 18. ſcheiden. In dem erſten iſt die Trennung von der Univerſität noch nirgends recht klar vollzogen; ſelbſt das Wort Gymnaſium hat noch keinen feſten Sprachgebrauch, und wird noch immer nach oben mit der Universitas, nach unten mit dem Ausdruck schola und studium generale und sublimius zuſammengeſtellt. Erſt im 18. Jahrhundert ſcheidet es ſich von denſelben, und bedeutet allerdings ganz im allgemeinen die Vorbildung für die Univerſität; aber nicht allein, daß dieſe Vorbildungsanſtalten jetzt einen weſentlich andern rechtlichen Charakter empfangen, indem ſie von der Kirche losgelöſt ein ſelbſtändiges Schulweſen bedeuten, ſondern es wird auch die Aufgabe dieſer Anſtalten eine höchſt verſchiedene, ſo daß über formalen Begriff und Weſen derſelben in der Mitte des 18. Jahrhunderts eine ſo vollſtändige Verwirrung entſteht, daß ſchwerlich jemand im Stande ſein wird, eine beſtimmte und allgemein zutreffende Vorſtellung mit demſelben in dieſer

Zeit zu verbinden. Man kann das die zweite Periode in der Geſchichte des Gymnaſialweſens dieſer Zeit nennen. Gegen den Schluß des 18. Jahrhunderts wird die Sache jedoch klarer, und der heutige Begriff des Gymnaſiums beginnt ſich heraus zu bilden. Es wird wieder, was es geweſen iſt, die große Vorbildungsanſtalt für das Univerſitätsweſen; um das aber werden zu können, muß es einerſeits grade ſo wie das letztere theils neue Elemente in ſich aufnehmen, theils ſich von dem ſcheiden lernen, was ihm fremdartig iſt, dem eigentlich wirthſchaftlichen Bildungsweſen; und ſo begründet ſich das, was das 19. Jahrhundert wieder als Ergebniß jener Vorarbeit empfängt, die Doppelorganiſation in dem claſſiſchen und dem realiſtiſchen Vorbildungsweſen. Auf allen Punkten tritt daher der Charakter jener Zeit auch auf dieſem Gebiet hervor; es iſt eine Zeit des Ueberganges, in welcher noch kein Theil für ſich fertig iſt und feſte Gränzen hat. Und darum wird man ſich hier anſtatt an die einzelnen Erſcheinungen, zunächſt an die Grundlage der Bewegung ſelber halten müſſen, die uns ſonſt ein faſt unentwirrbares Bild bieten.

Dieſer leitende Gedanke nun, der nicht bloß das ganze Gymnaſial-, ſondern ja auch das Univerſitätsweſen durchdringt, iſt derſelbe, auf welchem eben die Beſonderheit der ganzen nationalen Entwicklung des deutſchen Lebens in ſeinem Unterſchiede von den andern Völkern beruht. Das deutſche Volk will für jedes Gebiet ſeiner Bildung ein eigenes ſelbſtändiges Bildungsweſen, alſo ſo viele ſelbſtthätige Lehranſtalten, als es ſelbſtändige Lebensaufgaben anerkennt. Zugleich hält es aber an zwei andern Dingen feſt; zuerſt daran, daß alle wahre Bildung nur durch die innige Verbindung der eigenen geiſtigen Entwicklung mit der der alten Welt erreichbar ſei; zweitens aber, daß dieſe höhere Bildung ſelbſt wieder in der höchſten Einheit aller Bildungsgebiete beſtehen müſſe. Die Signatur dieſer beiden Forderungen iſt nun, auf der alten hiſtoriſchen Grundlage, die Latinität. Alles was noch dieſe Latinität in der Vorbildung feſthält, wird man daher noch immer mit dem Begriffe des Gymnaſialweſens zuſammenfaſſen. Da aber, wo dieſe Latinität, und mit ihr der Zuſammenhang der erſten Bildungselemente des Individuums mit der Alten Welt aufgegeben wird, ſei es aus was immer für einem Grunde, entſteht dann das wirthſchaftliche, oder techniſche, oder praktiſche Bildungsweſen. Das iſt der allgemeine, ſpecifiſch-deutſche Grundzug in dieſer Entwicklung der Dinge. Allein die hiſtoriſche Continuität der großen Idee eines europäiſchen Bildungsweſens bleibt dennoch mitten in dieſer Unterſcheidung aufrecht. Weder die wiſſenſchaftliche, noch die praktiſche Bildung kann oder will deſſelben, des Bewußtſeins der Gemeinſchaft der Bildung mit

dem übrigen Europa entbehren. Und da nun mit dem 18. Jahrhundert die letztere nicht mehr in der Latinität gegeben ist, so tritt jetzt an die Stelle des Lateinischen die damalige europäische Sprache, das Französische. Dies Französische selbst aber bedeutet nicht etwa bloß die französische Sprache, sondern es bildet den Ausdruck der Forderung, daß jene zunächst allerdings individuelle praktische Bildung doch zugleich eine Weltbildung enthalten solle und enthalte. Damit entsteht dann die weitere Signatur jener Zeit. Dieselbe beruht auf der jetzt dem gesammten Bildungswesen, namentlich für die Vorbildung zum Bewußtsein kommenden ersten Frage, die schon Luther im Anfang des 16. Jahrhunderts als Einzelmeinung zum Ausdruck bringt (s. o.), ob denn wirklich die Latinität einen so großen Werth habe, daß man ihr die Elemente der praktischen Vorbildung einerseits, und die Kenntniß der fremden Sprachen andererseits zu opfern berechtigt sei? Und diese Frage ist es, welche die Grundlage der verschiedenen Systeme und Versuche innerhalb des eigentlichen Unterrichts des 18. Jahrhunderts bildet. Daran schließt sich dann die zweite, deren Auffassung wir zum Theil in der Bewegung der Pädagogik schon angegeben haben, die Frage nicht mehr nach der Erziehung an sich, sondern nach ihrem Verhältniß zur neuen Vorbildung des entstehenden Gymnasialwesens. Und hier ist es, wo sich zuletzt am tiefsten das deutsche Vorbildungswesen von dem der andern Völker scheidet, und dessen Bedeutung man eigentlich nur dann ganz sieht, wenn man sich die Verhältnisse Frankreichs und Englands vergegenwärtigt. In diesen beiden Ländern herrscht noch das alte Collegienwesen mit dem Internat. Das Lebensprincip alles Collegienwesens aber ist es, daß in ihm der (weltliche) Unterricht der (kirchlich-ritualen) Erziehung untergeordnet, ja zum Opfer gebracht wird. Darauf beruht hier der Charakter Frankreichs und Englands, und erst im 19. Jahrhundert machen sie sich frei davon. In Deutschland ist dagegen dasselbe niemals zur rechten Geltung gelangt. Die Folge war, daß im Unterschiede von Frankreich und England die Gesammtheit aller deutschen Vorbildungsanstalten, die wir mit dem Gymnasialwesen bezeichnen, die eigentliche Erziehung zwar an sich frei, aber sie auch ganz sich selber überläßt. Wie das nun mit seinen Bedenken und Gefahren dem deutschen Bildungswesen zum Bewußtsein kommt, und wie dasselbe vom Standpunkt der Reflection diese Erziehung wieder wie in den Collegiis des Mittelalters in sich aufzunehmen trachtet, das haben wir oben gesehen. Grade darin besteht die eigentliche Bedeutung von Franke, Basedow und Pestalozzi; hier, und nicht in ihrem Unterrichtssystem liegt ihr Verständniß. Allein so groß auch die Theilnahme war, welche diesen Versuchen entgegen kommt, das deutsche Leben als Ganzes

weist dieselbe von sich. Statt des halb klösterlichen, halb militärischen Cönobitenthums, das sich namentlich in Franke und Basedow wieder einbürgern und mehr erziehen als lehren will, bricht der eigenste Charakter des deutschen Volkes hier wieder durch. Das deutsche Gymnasium *will keine Erziehungsanstalt sein*, wie seine Analoga in Frankreich und England. Es schließt den Gedanken zwar nicht grundsätzlich aus, und läßt daher, gleichsam um sich von der Fremdartigkeit desselben zu überzeugen, jene ganze Reihe von Einzelversuchen zu, wie wir gesehen haben; allein im Ganzen hält es fest daran, daß diese Vorbildungen eben *nur Lehranstalten sein sollen*. Man kann das nicht hoch genug in seiner Bedeutung anschlagen. Denn dieser Gedanke ist nicht bloß der Träger der freien Individualität in aller Bildung, die von da zur lebendigen Grundlage der Selbstbildung des ganzen Volkes wird, die von keiner Uebergewalt täglicher formaler Pädagogik gebrochen ist; sondern, und das ist der entscheidende Punkt für den Charakter alles deutschen Gymnasialwesens seit dieser Zeit, das deutsche Volk und mit ihm der deutsche Staat lernt, daß die wahre Erziehung eben in der Bildung beruht; *das Bildungswesen wird das Erziehungswesen der deutschen Nation*. Und dieser Grundsatz ist es, den grade derjenige Theil des deutschen Gymnasialwesens dieser Zeit festgestellt hat, von dem man am wenigsten weiß und spricht, weil er nicht mit neuen Theorien und Experimenten hervortritt, sondern ruhig seinen, durch das angeborene Wesen des deutschen Geistes gegebenen Gang fortsetzt. Das aber, woran man das am besten erkennt, erscheint nun darin, daß die specielle theoretische Frage nach der Erziehung nur ausnahmsweise einzelne hervorragende Männer beschäftigt, daß aber von jetzt an statt der Frage nach den reflectirten pädagogischen Systemen vielmehr die nach dem Bildungssysteme, ausgedrückt in der Frage nach der *richtigen Lehrordnung* und *Methode*, allmählig zur eigentlichen Hauptsache wird. Es vollendet sich hier mit dem 18. Jahrhundert, was bereits das 16. begonnen. Diese Frage ist es welche, grade weil sie doch das Bewußtsein in sich trägt, daß sie auch über die wahre Erziehung entscheidet, den Untersuchungen über die richtige Lehrmethode ihren tiefen, weit über das formale System des eigentlichen Unterrichts hinausgehenden Ernst verleiht; sie hat aus dem theoretischen Pädagogen den deutschen, praktischen und seiner Aufgabe sich klar bewußten *Schulmann* gemacht, und das ist es, weßhalb wir gegenüber der ganzen Geschichte Europa's den Satz wiederholen müssen, daß *nur Deutschland Schulmänner* hervorgebracht hat. In der That aber ist es erst das 18. Jahrhundert, in welchem das klar wird und grade das Gymnasialwesen ist das Gebiet, auf welchem sich das vollzieht. Wir können

an diesem Orte dafür nur einige Andeutungen geben; allein künftig dürfen wir hoffen, daß man das, was in der That schon eine Geschichte des Bildungswesens ist, nicht mehr eine Geschichte der Pädagogik nennen wird. Eine solche Bezeichnung muß alle Begriffe verwirren. Allerdings ist es Deutschland, das seit dem 18. Jahrhundert in ganz Europa fast allein auf der Grundlage steht, daß seine Bildung seine wahre Erziehung ist; aber grade das ist es, was wir die staatsbürgerliche Erziehung als nunmehr inwohnendes Element der staatsbürgerlichen Bildung nennen, und das ist es zugleich, wozu grade das 18. Jahrhundert den entscheidenden Uebergang bildet.

In diesem Sinn wollen wir über die vorliegenden beiden Jahrhunderte einige Andeutungen hinzufügen.

Das 17. Jahrhundert. Die lateinischen Schulen.

Es wird zunächst wohl klar sein, daß man das, was wir das Gymnasialwesen des 17. Jahrhunderts nennen müssen, nicht ohne den Rückblick auf die Factoren versteht, welche das 16. bereits bei sich entwickelt hat. Man wird dieselben auf zwei Hauptpunkte zurückführen, die zwar sehr verschiedener Natur sind, aber dennoch schon im 16. in ihrer gegenseitigen Wirkung uns entgegentraten, die evangelische Kirche und die selbstthätige Staatsgewalt.

Die Reformation hat zuerst das mittelalterliche canonische Bildungssystem zugleich mit seinem Princip beseitigt. Dies Princip war die äußerliche Autorität in der Lehre, die in dem Auswendiglernen ihren Ausdruck fand. Jetzt mußte die Reformation eine neue Methode schaffen, und die Lehre zu einem System der bildenden Thätigkeit erheben. Aus der alten formalen Schola der Decretalen ward ein neues selbstthätiges Schulwesen. Der Mann, an dessen Namen sich dieser gewaltige Fortschritt des 16. Jahrhunderts dauernd knüpfen wird, ist Sturm; neben ihm steht Melanchthon. Sie sind die Häupter der deutschen Schulmänner des 16. Jahrhunderts. Sie aber wie alle ihre bedeutenden Zeitgenossen halten noch unverbrüchlich den Standpunkt der Latinität als die einzige Grundlage der Vorbildung fest. Die Schulen Sturm's wie die Schola privata Melanchthon's sind streng lateinisch grammatische Schulen.

Der Gedanke nun, daß diese strenge Latinität für die höhere Vorbildung nicht mehr genügt, sondern daß die letztere nunmehr der gesammten Entwicklung der allgemeinen Bildung folgen und die Elemente derselben in sich aufnehmen müsse, ist derjenige, welcher dem 17. Jahrhundert gehört. Die beiden Gebiete, auf dem dies sich zu vollziehen

beginnt, ſind einerſeits die Aufnahme der neuen Bildungsgebiete, der Naturlehre, Geſchichte, Weltanſchauung in die Vorbildung (orbis pictus), andererſeits die Anerkennung der deutſchen Sprache neben der lateiniſchen. Die Vertreter dieſer Auffaſſung ſind die Schulmänner des 17. Jahrhunderts; an ihrer Spitze Comenius und Ratichius. Wir haben ſie ſchon oben charakteriſirt. Aber hält man ſie zuſammen mit dem, was namentlich die ſogenannte Schola Sturmiana wollte, ſo erkennt man, daß grade durch ihre Auffaſſung die alte Vorſtellung von dem Lehrgebiet der Vorbildung weſentlich erſchüttert wird. Obgleich beide letzteren noch lateiniſch ſind, beginnt die Latinität nicht mehr der Selbſtzweck, ſondern nur eins der Mittel für den letzten Zweck, die beginnende allgemeine Selbſtbildung auch der lateiniſchen Schule zu werden. Die Nothwendigkeit dieſer Entwicklung wird vom ganzen 17. Jahrhundert freudig anerkannt. Es bildet ſich, wenn auch noch langſam und unklar, die Vorſtellung aus, daß dieſe Vorbildung, die Schule, nicht bloß auf die Vorbildung für die Univerſität beſchränkt ſein, ſondern eine Vorbildung für das ganze Leben geben müſſe. Das Gymnaſialweſen fängt an, ſeine Selbſtändigkeit gegenüber der ſtrengen Fachbildung zu finden. Aber dieſe erſten Anfänge haben lange Zeit hindurch keinen rechten Erfolg. Sie ſind Syſteme von hochſtehenden Schulmännern. Jetzt treten die wirklichen Verhältniſſe ein und machen ſich auch hier geltend.

Durch die Reformation iſt nicht bloß die ſtarre rein kirchliche Ordnung des Unterrichts gebrochen, ſondern mit den alten katholiſchen Stiftern, Kirchen und Klöſtern in Stadt und Land iſt auch die frühere, ſtreng kirchliche Verwaltung des Schulweſens aufgehoben. Dabei iſt die Idee geblieben, daß die Güter der Geiſtlichkeit weſentlich auch Schulgüter ſeien. Wenn daher die evangeliſchen Reichsſtände dieſe Güter zwar im allgemeinen einzogen, ſo wollten ſie dennoch nicht die Schulgüter als ſolche zum fürſtlichen Eigenthum machen. Ließen ſie dieſelben daher als Schulgüter neben den fürſtlichen Domänen beſtehen, ſo konnten ſie dieſelben auch nicht ſo verwalten wie die letzteren. Daher geſchah das, was die materielle, wirthſchaftliche Grundlage des ganzen neuen Vorbildungsweſens ward. Das Schulweſen im weiteſten Sinne ward eine Aufgabe derjenigen, welchen die Schulgüter und ihre Beſtimmung, dem Schulweſen zu dienen, zufielen. Das aber war die evangeliſche Gemeinde mit ihrem jetzt ſelbſtbeſtellten Prediger. Die Folge davon war, daß jetzt das geſammte Schulweſen, und mithin auch das Vorbildungsweſen, aus einer rein kirchlichen zu einer Gemeindeangelegenheit ward. Das iſt es, was im weſentlichen Unterſchiede vom Univerſitätsweſen, das ſeine materielle wie ſeine juriſtiſche Baſis beibehält, dem evangeliſchen Vorbildungs- und Schulweſen ſeinen Charakter gab.

Indem nämlich gleichzeitig die evangeliſchen Reichsſtände die volle Regalität im Bildungsweſen für ſich in Anſpruch nahmen, hätte es allerdings nahe gelegen, daß dieſelben nunmehr auch geſetzlich dies geſammte Schulweſen geordnet hätten. Und wir haben geſehen, wie ſie dies zum Theil auch für das Volksſchulweſen verſuchten. Allein die Gewalt der Dinge war ſtärker als ihre Macht. Während Comenius und Ratichius und neben ihnen hundert andere Schulmänner daran dachten, jetzt ein einheitliches Vorbildungsweſen zu begründen, brach der dreißigjährige Krieg aus. Jetzt war die Action der neuen einheitlichen Staatsgewalt faſt vollſtändig gelähmt. An Aufſtellung eines Syſtems oder an Herſtellung eines ſelbſtändigen Unterrichtsweſens auf Grundlage einer einheitlichen Verwaltung war nicht zu denken. So geſchah das, was den Charakter des 17. Jahrhunderts weſentlich für die Gymnaſien bildet. Die Fürſten überließen es jeder einzelnen Gemeinde, ſich ihr Gymnaſialweſen ſelber zu bilden. Dies Gymnaſialweſen konnte kaum etwas anderes ſein, als die Fortſetzung der alten Domſchule, nur mit dem weſentlichen Unterſchiede, daß jetzt die Stadtgemeinde die Verwaltung jeder ſolchen Schule übernahm, den Rector beſtellte, ihm aus den ſtädtiſchen Mitteln Gehalt gab, und ſelbſt ſtatt des früheren Biſchofs die Oberaufſicht über die neue Städtiſche Schule übernahm. Natürlich nun war dieſelbe dadurch theils nach der Größe der Stadt, theils nach dem Umfange der Schulgüter ſehr verſchieden; auch gab es noch keinen gemeinſamen Namen; allein etwas blieb dennoch bei allen gleich. Das war die alte Tradition, daß die eigentliche Vorbildung noch immer in der Latinität beſtehe. Noch iſt die Vorſtellung von einer bürgerlichen Bildung nicht erwacht. Alle dieſe Schulen ſind daher *lateiniſche Schulen*, aber ſie gehören der Verwaltung der *Stadt*, welche zugleich die Kirchengemeinde iſt.

Die Folge davon war natürlich bei dem noch faſt vollſtändigen Mangel an ſtaatlicher Verwaltung, daß jede Stadt ihre lateiniſche Schule nach ihrem Sinne einrichtete. Und es ergab ſich ſomit von ſelbſt, daß Ordnung und Entwicklung dieſer lateiniſchen Schulen den Charakter des Oertlichen annahmen und behielten. Je nach Intelligenz und Vermögen der Stadt ward daher die lateiniſche Schule eine große oder kleine, hatte viel oder wenig Claſſen, beſaß größeren oder geringeren Ruhm, und nahm daher auch naturgemäß den *Namen* der Stadt an. Jetzt tritt daher auch allmählig die Gemeinſamkeit dieſes Namens zunächſt für die größeren Schulen ein; jede Stadt will ihr „Gymnaſium“ haben; ein feſter Begriff dafür exiſtirt natürlich noch nicht; alle ſtreben das Gleiche auf gleichem Wege an, für alle iſt der Schulvorſtand der Rector, oft mit Conrector und Subrector und den alten Collegae; einige ſuchen die Ideen von Comenius, andere die von Ratich zu ver-

wirklichen; von den meiſten wiſſen wir gar nichts, da ſie während des furchtbaren Krieges ſich um ihr Schulweſen wenig kümmerten und froh waren, nur überhaupt ein ſolches zu beſitzen; es iſt ein buntes Bild, das höchſtens durch einzelne, bisher ſyſtemloſe Mittheilungen erhellt wird, um ſo mehr als man ſich damals noch durchaus nicht klar war über das Verhältniß der Realien und des deutſchen Unterrichts; man wird ſchwerlich hier je zu einer Vollſtändigkeit gelangen. Wohl aber erkennt man ſchon jetzt die allenthalben maßgebende Thatſache: Ordnung, Erfolg und Geltung dieſer lateiniſchen Schulen beruhen bei dem Mangel einer gemeinſamen Leitung und eines pädagogiſchen Verſtändniſſes auf der individuellen Perſon des Lehrers, der in der lateiniſchen Schule dem Geiſtlichen ſchon darum nicht untergeordnet iſt, weil der Gottesdienſt nicht mehr lateiniſch gehalten wird; er hat ausſchließlich die Macht über den Bildungsgang und die Verantwortlichkeit für denſelben; er iſt jetzt weder ein bloßer Lohndiener, noch ein Glied der Geiſtlichkeit, ſondern ſeine Stellung nimmt den Charakter eines öffentlichen, höheren Lehramtes an, und der ſchon bei Luther angedeutete Gedanke fängt an ſich grade in dieſen lateiniſchen Schulen zu verwirklichen. Das deutſche Schulmännerthum erzeugt den deutſchen Lehrerberuf. Es iſt die hiſtoriſche Geſtalt der lateiniſchen Schule, welche die Grundlage für dieſen Begriff und ſeine ſociale und rechtliche Stellung der Folgezeit gelegt hat.

Aber freilich iſt natürlich noch nichts fertig. Denn als der dreißigjährige Krieg zu Ende war, fingen die Dinge überhaupt erſt allmählig an, ſich zu ordnen. Es entſtehen eigentliche Regierungen in den einzelnen Ländern ſo weit die ſelbſtändig gewordenen Reichsſtände überhaupt groß genug waren, um ſtatt grundherrlicher Verwalter eigentliche Regierungen zu beſitzen. Nun haben wir geſehen, wie dieſe Regierungen allmählig Beamte brauchen, und von den Univerſitäten fordern, daß ſie dieſelben liefern. Damit ziehen ſich die letzteren zunächſt und vor allem auf die Fachbildung zurück. Dieſe aber iſt in allen Facultäten noch lateiniſch. Die Vorbedingung der letzteren bleibt daher nach wie vor nicht bloß wiſſenſchaftlich, ſondern auch praktiſch die Latinität. Damit beginnt nun die Zeit, in welcher die „lateiniſche Schule“ aus ihrer alten Selbſtändigkeit in das geſammte Bildungsweſen eintritt und von der entſtehenden Idee der Verwaltung dem Ganzen das letztere eingeordnet wird. Damit aber fangen zwei Conſequenzen an zu wirken. Einerſeits muß ſie jetzt beginnen, dies lateiniſche Schulweſen von derjenigen Bildung zu ſcheiden, welche ſich dabei nicht für die amtliche Berufsbildung beſtimmt, und deſſen Criterium es daher wird, nicht mehr das Lateiniſche zu fordern. Andererſeits muß ſie ſich ſagen, daß viele kleine lateiniſche Stadtſchulen nicht mehr fähig ſind,

über die bloßen Elemente der Latinität hinauszugehen, und ſomit eine genügende Vorbereitung für die Univerſität zu geben, was wiederum das Stehenbleiben bei der elementaren Latinität für den Schüler werthlos machen mußte. Der Widerſpruch, der ſomit in der allgemeinen öffentlichen Stellung jener lateiniſchen Schulen liegt, beginnt ſchon im 17. Jahrhundert empfunden zu werden. Aber er iſt noch nicht klar, und zwar deßwegen nicht, weil die höhere Latinität noch nicht zur formellen Bedingung für das Eintreten in die Berufsfacultät geworden iſt. Weiter blickende Männer wie Seckendorf (ſ. o.) ſahen das recht wohl ein. Wir glauben, daß grade Seckendorf die Vorſtellung, welche man damals hatte, ſo weit ſie eben ausgebildet war, am klarſten zum Ausdruck bringt, natürlich aber nur vom Standpunkt der Schulverwaltung. Wenigſtens darf man ſagen, daß er — ſo viel wir ſehen, zuerſt — den Begriff der Gymnaſien von dem der Univerſität als Akademie beſtimmt ſcheidet. Es ſollen nach ihm nun auch neben der erſten und niederſten Art von Schulen (Volksſchulen, ſ. u.) andere errichtet werden, „welcher die Jugend, die einſten in Kirchen- und Schulämptern, oder bey Gerichten und Rathſtellen ſich nützlich gebrauchen will, nicht entrathen kann“, noch weitere „lateiniſche Schulen, und dann Gymnaſia oder Landſchulen“ errichtet werden. Die „gemeine Lateiniſche Schule“ ſoll „den Anfang von Sprachen und Wiſſenſchaften“ geben, „obwohl auch nicht alle Schuljugend, die ſich der Lateiniſchen Schulen gebrauchen, zu hoher Wiſſenſchaft gelanget“, ſo ſei das doch ſehr nützlich. Dagegen werden in der dritten Art der Schulen, nämlich einem „Gymnasio oder Landſchul“, deſſen Schulplan jetzt aufgeſtellt wird mit Praecepta Rhetorica et Logica, Physica, Mathematica und der höheren lateiniſchen und griechiſchen Sprache, dieſe Gymnaſien dann unter landesherrlicher oberſter Inſpection geſtellt, und ſoll man aus denſelben keinen Schüler „ohne der Inſpectoren Vorwiſſen und ehe der Cursus studiorum zu Ende gebracht“ entlaſſen; worauf dann ſeine Darſtellung „der vierdten und oberſten Art der Schulen, der Univerſitäten, Akademien und studia generalia“ folgt (II. C. IV. 8. 9. 10; man ſieht, wie noch damals [1666] der formale Begriff der Univerſität unfertig iſt). Jedenfalls liegt hier der Punkt vor, auf welchen jetzt die weitere Entwicklung angewieſen iſt. Die „gemeine lateiniſche Schule“, das Reſiduum der alten Kathedralſchule, erſcheint ſchon hier als das Untergymnaſium des folgenden wie des gegenwärtigen Jahrhunderts; die Identität der elementaren Latinität mit der bürgerlichen Bildung fängt an, ihren Sinn zu verlieren, und es iſt nur noch eine Frage der Zeit und der äußeren Verhältniſſe, wann und wie jene gemeine Lateinſchule mit der Landſchule zu einem Ganzen nach dem

bereits seit Sturm und Comenius feststehenden Classensystem zu einem vollständigen Gymnasium werden soll, während die ohne Beziehung zur Universität zwecklose elementare Latinität verschwindet, und aus den jetzt des Lateins entbehrenden alten Kathedralschulen die selbständige höhere Stufe der Volksschule, die Bürgerschule sich vorbereitet. Natürlich war es nun von dieser formell klaren Vorstellung eines Beamteten zur wirklichen Durchführung ein weiter Schritt. Aber man wird jetzt wohl erkennen, wie sich in dieser Weise der erste Gedanke des eigentlichen Gymnasialwesens entwickelt und das vorbereitet, was im 18. Jahrhundert freilich erst nach vielen Arbeiten und Versuchen seine bestimmten Gestaltungen gewinnt.

Denn, und das ist es, womit der Uebergang zu dieser letzteren Epoche gegeben ist, die weitere Frage in der Entwicklung des Vorbildungswesens war nun die, ob dieses Gymnasium auf jener historischen lateinischen Grundlage der neuen Bildung des 18. Jahrhunderts genügen könne? Und das was sich daraus ergab, müssen wir jetzt kurz charakterisiren.

Das 18. Jahrhundert. Das eigentliche Gymnasium und die Realschule.

Hält man das fest, was auf diese Weise im 17. Jahrhundert sich vorbereitet, so ist der weitere Entwicklungsproceß des 18. im Ganzen wohl ziemlich klar. Nur darf man nicht meinen, daß selbst in dieser Zeit Begriff und Name des Gymnasiums schon feststehen. Beide gehören in ihrer heutigen Gestalt erst dem 19. Jahrhundert. Der Gang der Dinge jedoch läßt sich nunmehr leicht übersehen, wenn man vor allem das herbeizieht, was früher über die neue Pädagogik dieser Epoche gesagt ward. Denn hier gewinnen zunächst sowohl Francke als Basedow im eigentlichen Lehr- und Gymnasialwesen ihre specifische, von ihrer pädagogischen wesentlich verschiedene Stellung.

Nachdem nämlich mit dem 18. Jahrhundert nicht allein die allgemeine Bildung sich immer weiter verbreitet, sondern auch die deutsche Sprache an den Universitäten an die Stelle der lateinischen tritt, wird die alte lateinische Schule für die Forderung der Zeit ungenügend. Man will neben der lateinischen Grammatik und den Classikern theils eine Einführung in das praktische, arbeitende Leben der Welt, theils die Aufnahme der deutschen Bildung neben der lateinischen. Aus der alten Schola soll jetzt eine selbständige, für das ganze Leben genügende Vorbildungsanstalt, und zwar eine Anstalt der allgemeinen, statt der streng lateinischen Vorbildung werden.

Hier aber ist der Punkt, auf welchem die in jener Vorstellung

liegenden Gegenſätze im 18. Jahrhundert ſich entwickeln. In ihnen beſteht die eigentliche Geſchichte des werdenden Gymnaſialweſens, ſowie alles das, warum wir auch hier von einer Uebergangsepoche ſprechen müſſen. Denn trotzdem können ſie, da an den Univerſitäten dennoch zwar der Vortrag deutſch iſt, die Quellen aber lateiniſch bleiben, dieſer alten Latinität auch jetzt nicht entbehren. Die Latinität aber fordert ihrer Natur nach den größten Theil der Zeit und Kraft aller Vorbildung, und grade indem ſich die Univerſitäten ſelbſt auf allen Punkten mehr zur Pflanzſtätte aller höheren wiſſenſchaftlichen Bildung erheben, bleibt trotz aller Vorſtellung von der „praktiſchen“ Ausbildung der Gedanke herrſchend, daß das Gymnaſium doch zuletzt in ſeiner wahren Beſtimmung die Vorbildung grade für die Univerſität, und die Grundlage des Gymnaſialweſens die höhere Ausbildung der Claſſicität ſein müſſe. Und jetzt entſteht die Frage, ob jene Forderung nach einer allgemeinen Vorbildung in dieſen Schulen mit dieſer ſpecifiſchen der eigentlichen Gymnaſialbildung im obigen Sinne vereinbar bleiben könne.

Erwägt man dieſe Frage zunächſt rein theoretiſch, ſo wird man zu dem Reſultat kommen, daß das alles eigentlich keine Frage der Bildung an ſich, ſondern nur des Maßes ſein kann, in welchem jedes Gebiet der Vorbildung an dem anderen Theil zu nehmen fähig iſt. Denkt man ſich dagegen das aus ſelbſtändigen Anſtalten beſtehende Bildungs*weſen*, ſo wird naturgemäß ſich allmählig eine Theilung der Arbeit einſtellen, und dann der freien Wahl jedes Einzelnen überlaſſen bleiben, welchem von beiden Gebieten der Vorbildung ſich derſelbe zuwenden will. Allerdings aber wird dann, da die Vorbildung die Berufsbildung beherrſcht, die Wahl der erſteren ſchon die der zweiten in ſich ſchließen, und dies Verhältniß, in der Natur der Sache liegend, wird dann allmählig in der objectiven Rechtsordnung des Bildungsweſens zu dem Aufſtellen *zweier* Vorbildungsſyſteme führen, in denen die künftige Berufsbildung von dem Inhalt wie von der Methode der erſten Bildung nothwendig beherrſcht wird. An ſich iſt das einfach. Und doch hat es des ganzen 18. Jahrhunderts bedurft, um ſich darüber klar zu werden. Wir können jedoch die ziemlich beſtimmten Formen bezeichnen, in denen ſich das vollzieht. Die erſte iſt die derjenigen Verſuche, in welchen beide Grundformen der Vorbildung ſich noch zu verſchmelzen trachten; die zweite aber enthält dann den Proceß der Scheidung beider Elemente, zu welcher dann die Entwicklung der alten lateiniſchen Schule zum eigentlichen Gymnaſialweſen wird und die *wiſſenſchaftliche* Vorbildung heißt, während die praktiſche Vorbildung als das beginnende *Realſchulweſen* auftritt; beide aber werden dann mit dem Ende des Jahrhunderts in dem Geſammtgedanken des eigentlichen Unterrichts-

weſens aufgenommen. Auf dieſen Grundlagen beruht die geſchichtliche Entwicklung des Vorbildungsweſens in dem vorliegenden Jahrhundert. Dieſelbe iſt an ſich ziemlich klar; die Schwierigkeit jedoch, zu einem einheitlichen Bilde zu gelangen, beſteht darin, daß einerſeits alle jene drei Bewegungen gleichzeitig neben einander laufen und lange Zeit ſich ſo enge mit einander verbinden, daß man nur durch beſtimmte Abſtraction ſie zu unterſcheiden vermag, andererſeits wohl auch darin, daß während der vorliegenden Epoche nichts zur endgültigen Entſcheidung kommt, und nur noch die Geſetzgebung, nicht aber ſchon die Verwaltung ſich über das was zu geſchehen hat, einig iſt. Es iſt eben der Uebergang zum folgenden Jahrhundert.

Daß es ſich nun dabei nicht mehr um die Pädagogik, ſondern um den Beginn des ſyſtematiſchen Unterrichtsweſens in der Vorbildung handelt, und die Geſchichte der Pädagogik deßhalb nicht mehr ausreiche, brauchen wir kaum zu wiederholen.

Wir werden deßhalb für unſere Aufgabe nicht auf die Entwicklung der immer vielfach beſtrittenen Methoden, ſondern eben auf den Proceß der Scheidung jener beiden Gebiete das Gewicht legen müſſen.

Betrachten wir nun von dieſem Standpunkt den Gang der Dinge in jener wiſſenſchaftlichen Vorbildung, ſo beſteht derſelbe zunächſt aus der Bewegung, welche das Ungenügen der alten lateiniſchen Schule mit ihrer ſtrengen Beſchränkung auf die Latinität und die Vorbildung für die alte Fachwiſſenſchaft der Facultäten zum Ausdruck bringt, und von dem neuen Vorbildungsweſen zunächſt das fordert, was jene Zeit verſteht, einerſeits die Anerkennung der Gleichberechtigung der deutſchen Sprache neben der lateiniſchen, und zweitens die Aufnahme irgend einer „praktiſchen“ Vorbildung in den alten, ſtreng grammatiſchen Schulcurſus, wie ſchon Comenius ſeiner Zeit dafür theoretiſch die Bahn gebrochen. Comenius war der Gründer des Anſchauungsunterrichts geworden in ſeinem Orbis pictus, und der Idee einer wenn auch noch unklaren allgemeinen Sprachlehre in ſeiner Janua reserata. Der ganze Entwicklungsgang der Dinge aber hatte die Forderung hinzugefügt, daß man auch die Elemente der wirklichen Arbeit in das Vorbildungsweſen aufnehmen müſſe. Die Regierungen der verſchiedenen Staaten aber waren nach dem dreißigjährigen Kriege noch lange nicht weit genug entwickelt, um ihrerſeits hier direct einzugreifen oder auch nur eine klare Vorſtellung von ihrer eigentlichen Aufgabe zu haben. Sie ließen daher noch bis in die Mitte des 18. Jahrhunderts den Dingen ihren Lauf, und ſo entſtand das was die Geſchichte des eigentlichen Gymnaſialweſens in dieſer Epoche bezeichnet. Die Befriedigung jener Forderungen ward noch nicht durch ein öffentliches Syſtem von An-

ſtalten und Rechten geboten, ſondern theils den praktiſchen Schulunternehmungen der einzelnen Pädagogen, theils dem wiſſenſchaftlichen und allerdings höchſt ernſthaft geführten Kampfe der wiſſenſchaftlichen Schulmänner überlaſſen. Die erſte dieſer Richtungen bezeichnen uns am deutlichſten die großen Experimente von Franke und Baſedow, der zweiten gehört der Kampf zwiſchen dem Princip des claſſiſchen und des praktiſchen Gymnaſiums, aus welchem zuerſt das Bewußtſein über das eigentliche Weſen des erſteren, und dann die Scheidung der Realbildung von der Gymnaſialbildung mit Ende des Jahrhunderts hervorgeht. Dieſer Gang der Entwicklung iſt nun ſo voll von bedeutenden Arbeiten und Namen, daß wir hier denſelben auch nicht entfernt im Einzelnen verfolgen können. Auch das überlaſſen wir berufeneren Federn. Das Bild des Ganzen iſt indeß kaum zu verkennen.

Was zunächſt Franke und Baſedow betrifft, ſo haben wir dasjenige, was ſie in ihrer Zeit ſo bedeutend macht, ſchon hervorgehoben. Es iſt der Gedanke, die Erziehung wieder mit dem Unterricht zu verbinden. So tief verſchieden auch beide in ihren ſich direct entgegenſtehenden Principien über die Erziehung waren, dieſe Verbindung war ihnen gemeinſam. Wir haben aber ſchon angeführt, wie das deutſche Leben ſich weigerte, weder im Namen der pietiſtiſchen noch in dem der rein menſchlichen Erziehung auf jene Verſuche einzugehen. Schon im 18. Jahrhundert ſteht dem deutſchen Geiſte das Princip der ſtaatsbürgerlichen Erziehung feſt; die Bildung und nicht die theoretiſche Pädagogik ſoll die Grundlage der Erziehung werden. Aber allerdings war es wiederum grade das, was das Ungenügen der alten lateiniſchen Schulen verſtändlich macht. Dieſe Beſchränkung auf die Latinität iſt eben keine Bildung, ſondern ſie iſt zu einem erziehungsloſen Unterricht geworden. Franke ſowohl als Baſedow ſchieden ſich daher dadurch von jenem hiſtoriſchen Schulweſen, daß ſie zwar nicht die Latinität beſeitigten, was ohnehin unmöglich geweſen wäre, ſondern daß ſie das geſammte Gebiet der Vorbildung in ihren Inſtituten zu einem faſt ununterſcheidbaren Ganzen verſchmelzen wollten. Von dieſem Standpunkte aus verdienen ſowohl die Franke'ſchen Stiftungen als das Philanthropinum Baſedow's wohl ihre ſelbſtändige Betrachtung. Wir können hier auf dieſelbe nicht eingehen; aber dieſe ihre eigentliche Bedeutung erſcheint zunächſt dadurch, daß ſie die alten Lateinſchulen zwangen, ihre eigene Function und Aufgabe von einem allgemeineren als dem rein grammatiſchen Standpunkte zu betrachten. Denn es war nicht zu läugnen, daß die Beſchränkung auf die Grammatik nicht genüge, aber auch das nicht, daß man derſelben denn doch nicht entbehren könne. Und damit entſtand die Frage, welche eigentlich erſt in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts feſte Geſtalt

gewinnt, nämlich ob die Grundlage des künftigen gesammten Vorbildungswesens in jener, von jenen beiden bedeutenden Männern angeregten Verbindung der Realvorbildung mit der classischen, also in der Aufstellung einer Art von Universalgymnasium statt der alten strengen lateinischen Schule zu suchen sei? Bei dieser Frage erinnerten sich nun die deutschen Schulmänner der halbvergessenen Idee des Humanismus; in ihm war zunächst der Name für den Gedanken, die feste classische Vorbildung wenigstens als entscheidende Basis für das neue Vorbildungswesen gefunden, und ohne daß man bei dem durchgreifenden Mangel an historischen Kenntnissen, der jene Zeit auszeichnete, sich klar darüber Rechenschaft zu geben verstand, empfing jener Gedanke, wir würden jetzt wohl ohne Bedenken sagen des Gymnasialhumanismus seinen bestimmten Inhalt. Für ihn ward das Gymnasium in der That die neue, allerdings rationell eingerichtete und auf seiner classischen Wissenschaft beruhende Wiedererweckung der Lehre von den septem artes als Vorbereitung zur eigentlichen wissenschaftlichen Bildung, an der Universität so gut als außerhalb derselben. Daß der Name der artes dabei nicht genannt ward, thut nichts zur Sache; die Kategorien der alten septem artes finden wir trotzdem, wenn auch mannichfach modificirt, beständig wieder; und in der That, enthielten sie denn nicht wirklich erstens die allgemeinen Elemente der Bildung überhaupt, und waren sie nicht zugleich zweitens doch nur die historische Grundgestalt der Vorbereitung für alle höhere Wissenschaft, die sich ja doch eigentlich in Deutschland niemand ganz ohne die Classicität denken wollte oder konnte? So ward in dem Humanismus des Gymnasialwesens das neue Princip für das letztere gefunden, und dieses trat nun immer entschiedener dem neuen Universalismus entgegen, den man nach seiner Hauptvertretung den Philanthropinismus nannte. Es ist ein Verdienst R. Lange's, den jetzt historisch verständlichen Kampf zwischen jenem Humanismus und Philanthropinismus selbständig mit den Hauptnamen seiner Literatur, den strengen Humanisten Cellarius, Geßner, Ernesti und Chr. G. Heyne, und namentlich in der Arbeit Niethammer's hervorgehoben zu haben. Wir dürfen hier auf ihn (III. 768 ff.) verweisen. Dieser Kampf bildet eine höchst bedeutsame Epoche in der Geschichte des deutschen Bildungswesens, denn aus ihm gingen die zwei Dinge hervor, welche mit dem 19. Jahrhundert als entschieden dastehen. Zuerst die Ueberzeugung, daß eine Verschmelzung der verschiedenen Aufgaben der Vorbildung nicht thunlich sei, sondern daß eine Theilung der Arbeit stattfinden müsse, in welcher das Gymnasium als die Anstalt für die wissenschaftliche Vorbildung, in dem Sinne der alten artes die rein wissenschaftliche Grundlage aller Bildung, noch ohne einen schon bestimmten

Lebensberuf aufnehmend, daſtehen müſſe; zweitens aber greift daneben der Gedanke durch, daß man nach der Art jener septem artes doch die Elemente aller Vorbildung, ſo weit ſie reine wiſſenſchaftliche Vorbereitung enthalten, allerdings mit den alten Lateinſchulen irgendwie verbinden müſſe. Damit war für das Vorbildungsweſen dieſer Zeit der entſcheidende Schritt geſchehen; das eigentliche Gymnaſialweſen hatte ſeine Selbſtändigkeit und ſeinen Charakter wiedergefunden, aber zugleich die große Aufgabe übernommen, die Vorbildung nicht mehr bloß für die Fachfacultäten der alten Zeit, ſondern für die neue Univerſität des 18. Jahrhunderts als der Heimſtätte aller höchſten wiſſenſchaftlichen Bildung zu werden. Zu dem Ende hatte es ſich von dem Realbildungsweſen jetzt endgültig geſchieden, und die Vorbereitung für den wirthſchaftlichen Beruf von ſich abgeſtreift. Und erſt jetzt war ein klares Vorbildungsſyſtem für das entſtehende Unterrichtsweſen möglich.

Allerdings muß man nun wieder auch auf dieſem Gebiete unſeren früheren Standpunkt feſthalten.

Alles das was wir bisher dargeſtellt haben, iſt der gemeinſame deutſche Gang der Entwicklung des Gymnaſialweſens. Allein innerhalb dieſer Gemeinſamkeit ſtehen wieder die einzelnen deutſchen Länder und Staaten je mit ihrer beſonderen Geſchichte. Und nun wird man wohl den Standpunkt für die Darſtellung und die Vergleichung dieſer einzelnen Geſtaltungen innerhalb des gemeinſamen Rahmens jener Bewegung darin feſthalten müſſen, daß jene Gemeinſamkeit und Gleichartigkeit in den deutſchen Staaten vor allem durch die großen Schulmänner jener Zeit getragen ward, während die Beſonderheiten vermöge des Princips der Einzelſouveränetät vor allem auf der Individualität ihrer ſouveränen Herrſcher beruhen. So geſchah es, daß mitten in jener Geſammtheit des Fortſchrittes jedes Land auch auf dem Gebiete des Gymnaſialweſens ſeine Geſchichte hat, deren Inhalt, die Geſchichte aller dieſer einzelnen Landesgymnaſien, die Reducirung derſelben auf jene beiden Punkte enthalten müßte. Man begreift, daß die Arbeit, die ſich hier entwickelt, eine faſt unerſchöpfliche iſt. Wir haben noch weder den Raum noch die gehörige Quellenkenntniß, um ſie hier zu verfolgen. Allein man kann ſagen, daß mit dem Ende des 18. Jahrhunderts das eigentliche Weſen der Dinge dieſen ganzen Kampf zu einem für die wichtigſten Theile Deutſchlands gemeinſam gültigen Abſchluß bringt. Dieſer Abſchluß iſt nun das Auftreten eines verwaltungsrechtlichen Syſtemes für das geſammte Bildungsweſen, das jetzt an die Stelle des theoretiſchen tritt, wie ſchon Comenius es ſich einſt vorgeſtellt und wie Seckendorf es ſchon adminiſtrativ formulirt hatte. Die beiden Länder, in denen ſich dies voll-

zieht, sind nun Oesterreich und Preußen. Aber da dieselben eben auch das Realschulwesen und das Volksschulwesen in sich aufnehmen, so muß ein Blick auf die Geschichte dieser beiden Gebiete vorausgehen.

Das Realbildungswesen und der Anfang der gewerblichen Fachschulen.

Bei der historischen Entwicklung des Realschulwesens und seiner Scheidung vom Gymnasialwesen muß man zunächst davon ausgehen, daß für die alte Tradition über Natur und Aufgabe der Schola der Gedanke der Aufnahme einer praktischen Bildung ganz unverständlich war. Im 17. Jahrhundert finden wir daher auch, so weit unsere Kenntniß reicht, mit der Ausnahme einiger örtlichen Mädchenschulen mit etwas häuslichem Unterricht keine dem Realunterricht gehörige Erscheinung. Erst als im 18. Jahrhundert zu gleicher Zeit das Bildungsbedürfniß, wie wir gesehen, sich über die Gränzen der Lateinschule ausdehnt, und die eigentliche Volksschule noch keine weitere Entwicklung gefunden hat, und andererseits der Gedanke den Regierungen klar ward, daß jene „Glückseligkeit" des Volkes wesentlich auch auf dem gewerblichen Gedeihen beruhe, sehen wir, wie zunächst an den Universitäten Lehrstühle für die Cameralwissenschaften entstehen, für die der lateinische Unterricht nicht mehr nöthig war. Ob nun vor Errichtung dieser Professuren (Gasser und Dithmar im Anfang, dann später der ökonomischen Vorträge, der Technik und der Chemie, s. o.) schon eigene Schulen für „solche Kinder, welche unlateinisch bleiben wollen", dagewesen sind, wagen wir vor der Hand nicht zu entscheiden, obwohl man es für an sich sehr wahrscheinlich halten muß. Gewiß ist nur, daß die große Stiftung Franke's zuerst den Gedanken aufnimmt, die reale und gewerbliche Bildung mit der deutschen und lateinischen, wenn auch noch ziemlich systemlos, zu verbinden. Aus diesem Franke'schen Gedanken geht dann der Proceß hervor, der die Realbildung von der wissenschaftlichen scheidet; aber nach Franke's Vorbild wesentlich noch allein durch das Streben seiner eigenen Schüler, ohne öffentliche Anstalt. So entsteht zuerst im Jahre 1739 eine öffentliche Schule für die „Classe von Schülern, welche nicht studirt, sondern entweder ein Handwerk oder die Kaufmannschaft oder den Soldatenstand erwählet, und daher im Schönschreiben, Rechnen, Mathesis, Briefschreiben, Weltbeschreibung und Historie unterrichtet werden muß". Diese Schule nannte ihr erster eigentlicher Gründer Christoph Sander in Halle, der den Widerspruch der entgegengesetzten Elemente in der Franke'schen Stiftung erkannt hatte, in welcher er längere Zeit Inspector war, in einer 1739 veröffentlichten „Nachricht" zuerst im Gegensatze zu der Lateinschule die Realschule

Doch wiſſen wir eigentlich wenig genaueres von der Sache und ihrem weiteren Gange. Der Titel dieſer „Nachricht“ bezeichnet uns jedoch die Stellung, welche dieſe von der Franke'ſchen Stiftung abgelöſte Schulanſtalt einnahm; er lautet: „Von königlich preußiſcher Regierung des Herzogthums Magdeburg und von der königlich Berliniſchen Societät der Wiſſenſchaften approbirte und wieder eröffnete mathematiſche, mechaniſche und ökonomiſche Realſchule.“ Der Name der Realſchule iſt geblieben; was jene „Wiedereröffnung“ bedeutet, iſt kaum genau zu ſagen; eine directe Hülfe und Anerkennung von Seiten der Regierung finden wir nicht; ebenſo ſcheint es zehn Jahre gedauert zu haben, bis man auf dieſer erſten Grundlage weiter ging. Gleichzeitig aber ging aus der Franke'ſchen Stiftung ein zweites Unternehmen hervor, das mit größerer Kraft ſich dieſelbe Aufgabe ſetzte. Neben Semler gründete J. Jul. Hecker ſeine größere Schule mit 6 Lehrern und in wenig Jahren waren gegen 400 Schüler in derſelben; 1746 ward die Schule bedeutend erweitert; allein ſie kehrte von ihrem realen Ausgangspunkte faſt von ſelbſt zum Franke'ſchen Univerſalprincip zurück, indem ſie neben den geographiſchen, hiſtoriſchen und franzöſiſchen Claſſen nun doch fünf theologiſche und zwei lateiniſche aufnahm (12 Stunden wöchentlich Latein neben 5 Stunden Franzöſiſch). Unter dem Nachfolger Hecker's, J. Fr. Hähn, ward allerdings das reale Element etwas mehr betont, allein es war bald kein Zweifel, daß dieſes erſte Realſchulweſen ſich ebenſo unklar über ſein ganzes Verhältniß zur Latinität und dem eigentlichen Gymnaſialweſen blieb, wie die Mutteranſtalt Franke's ſelber. Betrachten wir bei dem Mangel an genauen Nachrichten dieſe erſten Verſuche im allgemeinen, ſo ſcheint es uns gewiß, daß Semler die eigentliche unlateiniſche Realſchule aufſtellt, während Hecker's Stiftung vielmehr die erſte Idee des heutigen Realgymnaſiums enthält. Das Programm beider aber war zu unklar, um ſich ausdehnen zu können; freilich erhielt Semler's Schule 1748 die Anerkennung als „königlich anerkannte Realſchule“, aber eine weitere Verbreitung derſelben finden wir ebenſo wenig als ein beſtimmtes Verhältniß zu den entſtehenden ſtaatswiſſenſchaftlichen Collegien an der Univerſität. Auch hat wohl Baſedow's Auftreten für derartige Unternehmungen ernſthafte Concurrenz gemacht, und die Unklarheit über den eigentlichen Inhalt dieſer Schulen gab dem Kampfe des Gymnaſialhumanismus andererſeits leichtes Spiel. Dennoch aber blieb der Gedanke lebendig, der „Wohlfahrt“ des Volkes durch ein wirthſchaftliches Bildungsweſen entgegen zu kommen, und ſo ſehen wir in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts neben den Vorleſungen an den Univerſitäten, in denen die Cameral- und Volkswirthſchaftslehre nebſt den auf wirtſchaftliche Production bezüglichen natur-

wiſſenſchaftlichen Gebieten allmählig allgemein werden, die erſten Verſuche zur eigentlichen Fachſchule. Auch dieſe geht nicht von der Regierung aus; ihr Entſtehen ſcheint ſich gleichfalls an den Namen ihres erſten Gründers zu knüpfen; der Mangel der bisherigen Realſchule beſtand nämlich doch weſentlich darin, daß ihr die Verbindung mit dem praktiſchen Erwerbe fehlte. Das ſuchte wohl zuerſt Wagemann: „Ueber die Bildung des Volkes zur Induſtrie“ theoretiſch zu formuliren. Wagemann, ſpäter faſt ganz und mit großem Unrecht vergeſſen, gründete zugleich nicht bloß das „Göttingiſche Magazin für Induſtrie und Armenpflege“, ſondern zugleich die erſte „Induſtrieſchule“ in Göttingen, von welcher Krünitz in ſeiner Encyclopädie Th. 61. 62 (Art. Landſchule) genauere Nachricht gibt. Berg a. a. O., S. 303 fügt hinzu, daß „dies wohlthätige Beiſpiel durch höhere Unterſtützung ſehr vortheilhaft auf die churbraunſchweigiſchen Länder und auch auf andere deutſche Staaten gewirkt habe“. Aber ein eigentliches ſyſtematiſches Vorgehen iſt noch um ſo weniger vorhanden, als der Grundgedanke dieſer erſten „Induſtrieſchule“ wohl kaum etwas anderes war, als die erſte Verbindung eines ſpeciellen gewerblichen Unterrichts mit der Volksſchule jener Zeit. Das was noch immer fehlte, war die Aufſtellung eines ſelbſtändigen, beſonderen, von der wiſſenſchaftlichen Bildung abgeſchiedenen Lehrſyſtems, des techniſchen Lehrweſens neben dem wiſſenſchaftlichen, das dem 19. Jahrhundert vorbehalten blieb. Aber dieſe Verſuche ſind es, welche uns auf ein anderes Gebiet hinüber führen. Es iſt das der Volksſchule, von der man ſagen muß, daß ihre eigentliche Entwicklung erſt mit derjenigen Selbſtändigkeit derſelben beginnt, welche in der Verbindung dieſer wirthſchaftlichen Bildung mit der elementaren gegeben ward.

Dieſe Entwicklung fordert nun ihre eigene Beachtung.

C. Das Volksſchulweſen.

Weſen der eigentlichen Volksſchule und die Stadien ihrer Entwicklung bis zum 19. Jahrhundert.

Wenn wir es jetzt verſuchen, die Elemente der Geſchichte des Volksſchulweſens an die des Univerſitäts- und Gymnaſialweſens anzuſchließen, ſo zwingt uns nicht bloß der Stoff, ſondern auch die bisherige Bearbeitung deſſelben, uns möglichſt klare Rechenſchaft von dem abzulegen, was in unſerer Arbeit geleiſtet werden kann.

Denn während für die beiden erſten Gebiete unſerer Geſchichte in dieſer Zeit verhältnißmäßig wenig geleiſtet ſcheint, hat die Geſchichte

des Volksschulwesens namentlich in neuerer Zeit ebenso ausführliche als gründliche Bearbeitung erfahren. Unter allen hat unzweifelhaft das Werk von H. Heppe, Geschichte des deutschen Volksschulwesens, 3 Bd. 1858 mit dem reichsten Material den Grund für alle folgenden Bearbeitungen gelegt; ja man kann fast sagen, daß man dem, was hier geleistet worden ist, noch für lange Zeit verhältnißmäßig wenig Material wird hinzufügen können, so weit es sich nicht um noch specielleres Eingehen auf die einzelnen Landesschulgeschichten, wie etwa die preußische von Clausewitz handelt, oder um die Ausdehnung dieser Schulgeschichte auf die Nachbarländer, wie in der werthvollen Geschichte des Züricherischen Schulwesens bis gegen das Ende des 16. Jahrhunderts von Dr. Ulrich Ernst 1879, und in dem wichtigen Beitrag zur Geschichte des dänischen Schulwesens von Joak. Larsen: Bidrag til Kjöbenhavns offentlige Skolevaesenets Historie 1881. So viel uns bekannt ist, fehlt etwas ähnliches über das holländische Volksschulwesen dieser Epoche. Das worauf es jedoch für uns ankommt, wird mitten in der Fülle des Stoffes das sein, alle diese Erscheinungen so weit möglich auf die gemeinsame Grundlage zurückzuführen, welche dieselben als einen wichtigen, ja als den für Deutschland charakteristischen Theil des Bildungswesens hinstellt.

Und auch hier müssen wir an die früheren leitenden Gedanken der Geschichte anknüpfen.

Das ganze bisher dargestellte Bildungswesen hat auch in Deutschland doch am Ende als das Gebiet seiner Thätigkeit nur die höheren Classen der Gesellschaft im Auge. Trotz aller Reformation tritt auch die deutsche Bildung während der Reformationsepoche, obwohl in derselben, wie wir gesehen, die ersten Anfänge eines Volksschulwesens gemacht werden, nicht aus der alten, schon durch Karl den Großen als die dauernde Basis des europäischen Bildungswesens festbegründeten Vorstellung heraus, daß die eigentliche Wissenschaft, und mit ihr jede Theilnahme an der höheren und selbstthätigen geistigen Entwicklung des Volkes auf den Classikern und auf der Latinität beruhe. Es ist dies das europäische Princip des Bildungswesens. Ueber dies Princip blicken selbst zur Zeit der Reformation nur wenige hinaus; ja fast nur der große Geist Luther's versteht zu empfinden, daß jene Bildung der ganzen Gemeinschaft der Menschen angehören müsse. Daß Frankreich und England von jener historisch beschränkten Gestaltung des Bildungswesens, welche somit die eigentliche Volksschule gar nicht kennt, sich nicht haben losmachen können, sondern mit demselben sich streng innerhalb der Bildung der Latinität halten, haben wir gesehen. In Deutschland nun bricht die Reformation allerdings durch, und es ist nach dem ersten

großen Anstoß, den sie durch Luther empfängt, keine Frage, daß sie bestimmt ist die Reformation der Kirche durch die Reformation der Schule zu vollenden. Aber diese erste Epoche derselben leistet trotz aller Anstrengungen hier doch nur wenig. Ihre Aufgabe besteht nur noch darin, der Volksschule die ersten formalen Grundlagen ihrer Selbständigkeit neben der Kirche zu geben; die Anfänge der Volksschule sind da, aber diese evangelische Volksschule beschränkt sich auf die Aufgabe, dem evangelischen Christenthum gegenüber dem katholischen seine feste Grundlage im Volksbewußtsein zu geben. Bibel, Katechismus und Glaubensartikel werden zur Hauptsache; das Lesen und Schreiben wird zwar aufgenommen, aber die deutsche Bildung in beiden tritt höchstens als Anhang zur eigentlichen Schule auf, welche noch immer lateinisch bleibt. Wenn das Verhältniß der katholischen Kirche zum Volke aus den ersten Spuren des Volksunterrichts so weit das Auge reicht, eine rituale Bildung des Volkes macht — und warum dem so war, haben wir oben gesehen — so macht aus ähnlichen Gründen, die wir angedeutet, die evangelische Kirche aus denselben eine überwiegend dogmatische. Von einer Aufnahme allgemeiner Bildung ist hier noch nicht die Rede.

Vielleicht nun, daß das alles bereits mit dem 16. Jahrhundert sich gebessert hätte, da es an Männern wie Sturm, Comenius, Ratich und andere ja nicht fehlte; aber der dreißigjährige Krieg vernichtet fast allenthalben das Aufblühen des deutschen Geistes und Volkes. Die Pädagogik des Volkes hat bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts allerdings ihre Geschichte begonnen; die Volksschule hat in dieser Zeit dagegen fast alles wieder verloren, was im 16. Jahrhundert begründet war. Kaum, daß noch die Formen der Universitäten und Lateinschulen fortbestehen; die Volksschule scheint vollständig verschwunden zu sein, und nur noch ein kümmerliches örtliches Leben zu fristen.

Das ist der Charakter des Zustandes, dem wir nach dem dreißigjährigen Kriege begegnen. Jetzt aber beginnt allerdings eine neue Zeit. Freilich tritt sie nicht plötzlich ein. Sie ist vielmehr eine Zeit fast zweihundertjähriger, schwerer Arbeit. Aber sie hat einen so tief von der Vergangenheit verschiedenen Charakter, daß man sie doch in einem Gedanken zusammenfassen kann, obwohl dieser Gedanke selbst seine volle Verwirklichung erst im 19. Jahrhundert findet. Und ihn soll man an die Spitze stellen, weil er zugleich den eigentlichen Sinn der einzelnen Epochen bildet, in denen er seine Vollendung schrittweise anstrebt.

Der allgemeine Ausgangspunkt dafür ist wohl schon früher klar genug dargelegt. Sowie nämlich der mittelalterliche Gegensatz zwischen dem geistlichen und weltlichen Stande einmal gebrochen, und der Geist-

liche nicht mehr der Diener des Papſtes, ſondern das chriſtliche Haupt ſeiner Gemeinde iſt, kann auch alle Bildung ſich nur vollenden, wenn die Volksbildung in das Syſtem des Bildungsweſens aufgenommen iſt, und ihre Aufgabe ſtatt in ritualem oder confeſſionellem Kirchendienſt in der Theilnahme an der allgemeinen Bildung anerkannt wird.

Mit dieſem Gedanken daher, die zugleich kirchliche und ſociale Scheidung zwiſchen Volksbildung und höherer Bildung aufzuheben, und die Volksſchule zu der Grundlage einer ſchließlichen Verſchmelzung aller Gebiete von Bildung und Bildungsweſen zu erheben, beginnt ſeit der Mitte des 17. Jahrhunderts eigentlich erſt das, was wir das deutſche Volksſchulweſen nennen.

Sowie aber dieſer Gedanke feſtſteht, tritt nun auch die große Frage hervor, welche über die hiſtoriſche Entwicklung dieſes deutſchen Volksſchulweſens entſcheidet.

Wir haben geſehen, wie mit der allgemeinen Bildung des 17. Jahrhunderts der Gedanke einer Berechtigung des Volkes, den die italieniſchen Poſtgloſſatoren in ihrer aphoriſtiſchen Weiſe aus der beginnenden Kenntniß des römiſchen Alterthums ſchöpfen, in Deutſchland zu dem neuen Syſteme der Rechtsphiloſophie wird.

Der Gedanke der freien und gemeinſamen Beſtimmung aller Mitglieder der menſchlichen Geſellſchaft, der societas und humanitas verläßt daher allmählig auch in dem was dem Bildungsweſen angehört, den alten Standpunkt. Mit den unveräußerlichen Menſchenrechten entſteht langſam auch der Gedanke an ein gemeinſames Recht auf die geiſtigen Güter und ihre Entwicklung. Das Gefühl der Berechtigung des ſtaatsbürgerlichen Bildungsweſens tritt auf. Dies Gefühl wird von jetzt an das eigentlich lebendige Princip der neuen bildenden Arbeit überhaupt, und aus ihm entſpringt die Idee des eigentlichen Volksſchulweſens, das den Einzelnen als den künftigen Staatsbürger betrachtet, lehrt und erzieht.

Dies Princip aber, dem Weſen des neuen Staats gehörend, muß auch dieſem Staate zum eigenen Bewußtſein gelangen. Für ihn wird damit jene Bildung im Volke nicht mehr bloß Sache des Einzelnen, ſondern der Gemeinſchaft ſelber. Den Ausdruck dafür findet derſelbe nun auch für die neue Bildung zunächſt in dem Satze, daß der Staat nicht bloß die höchſte Macht ſei, ſondern daß er auch die höchſte Pflicht habe. Dieſe nun kennen wir. Sie beſteht darin, die „höchſte Glückſeligkeit“ ſeiner Unterthanen, die „Wohlfahrt des Volkes“ ſo weit er kann herzuſtellen. Die Entwicklung der allgemeinen Bildung aber, die zwar ohne ihn ihren Weg geht in den höheren Claſſen, lehrt ihn erkennen, daß eine weſentliche Bedingung dieſer „Glückſeligkeit“ für den

Einzelnen wie für das Ganze die Bildung des ganzen Volkes sei. Es wird ihm daher klar, daß das erste große, vielleicht das größte Mittel dazu die Volksschule ist. Und so greift der Staat, wenn auch nur allmählig, in dieses elementare Bildungswesen hinein, und strebt und sinnt nach derjenigen Ordnung desselben, durch welche schon vermöge des ersten Unterrichts diese Volkswohlfahrt auch für die niedere Classe fest begründet werden könne. Und das ist es, wodurch jetzt der Staat seinerseits getrieben wird, jenes Bedürfniß nach der Bildung auch des niederen Volkes zu seiner Aufgabe zu machen, statt dieselbe der Kirche wie bisher zu überlassen. Damit tritt jetzt die Volksschule nicht mehr bloß nach ihrer Idee, sondern auch im Sinne des Staats als ein organisches Gebiet seiner Gesetzgebung und Verwaltung neben allen anderen Theilen des Bildungswesens auf; die Volksschule ist ein Theil seines eigenen Lebens, der Geist der Volksschule ein Theil seines eigenen Geistes geworden; und so erscheint am Ende dieser Epoche das, was dieselbe von Anfang an von der früheren so tief scheidet; die Volksbildung wird ein organisches Glied des staatsbürgerlichen Bildungswesens.

Und jetzt entsteht die Frage, worin denn die Aufgabe dieses staatsbürgerlichen Bildungswesens innerhalb der Volksschule bestehen solle, da die rein kirchliche Bildung nicht genügt, und die lateinisch-wissenschaftliche auf diesem Gebiet genügend ist, und der einfache elementare Unterricht nicht mehr ausreicht.

1) Die innere Geschichte der Volksschule. Volksschule und wirthschaftliche Bildung. Die Elemente der äußeren Geschichte; Seminarien, Lehrerstand, Oberaufsicht.

Man pflegt diese Frage wenig zu beachten, und doch ist sie die entscheidende für den tiefen Unterschied und zugleich für die Gemeinschaft der wissenschaftlichen und der Volksbildung.

Sowie die Volksschule nämlich seit der Mitte des 17. Jahrhunderts in das staatsbürgerliche Bildungswesen aufgenommen wird, muß auch ihr Lehrobject von der Natur des staatsbürgerlichen Lebens bestimmt werden. Die wissenschaftliche Bildung gibt ihm die Bedingungen innerhalb der geistigen Arbeit; der Volksbildung bleibt daneben nur ein Gebiet. Sie muß den Einzelnen zur wirthschaftlichen Arbeit erziehen. Das ist es, was zunächst dieser Volksbildung ihre Stelle statt wie bisher bloß für das Einzelleben, jetzt für das Gesammtleben des ganzen Volkes gibt. Der Staat aber, indem er seinerseits das Volksbildungswesen in den Kreis seiner Aufgaben zieht, gelangt sofort dazu, die Bedingungen der wirthschaftlichen Entwicklung den bisher allein stehenden

Elementarkenntniſſen hinzuzufügen. Das iſt das Gebiet, auf welchem die unterſte Schule beginnt, ihre innere Verbindung mit dem geſammten übrigen Bildungsweſen zu ſuchen; die Volksſchule erhebt ſich zur wirthſchaftlichen Vorbildungsanſtalt für den Haupttheil der Bevölkerung. Das iſt der jetzt poſitive Ausdruck des neuen Volksſchulprincips, durch welchen daſſelbe über die weſentlich confeſſionell-kirchliche Schulbildung mit Katechismus und Geſangbuch hinausgeht, ohne dabei jedoch die letztere irgendwie aufzugeben, oder ſie in ihrer erſten Stellung in aller Volkslehre zu beſtreiten. Mit ihm beginnt eine neue Epoche des Volksſchulweſens; und in ihr ſtehen wir noch heute. In ihm hat das letztere neben ſeiner religiöſen Aufgabe ſeine praktiſche gefunden, und iſt in ſeiner Weiſe der wiſſenſchaftlichen Bildung gleichberechtigt geworden. Die Scheidung zwiſchen beiden iſt zwar da, aber auch die höhere Einheit derſelben. Die Entwicklung dieſes Princips nun iſt die Grundlage der inneren Geſchichte des Volksſchulweſens, wie das Schulrecht einerſeits und das Lehrerrecht andererſeits die äußere bilden. Die Geſchichtſchreibung deſſelben muß von nun an dieſe beiden Seiten zu ſcheiden wiſſen.

Es iſt bei ſolchen Auffaſſungen immer von Werth, ihnen das Moment einer ſubjectiven Vorſtellung deſſen zu nehmen, der ſie ausſpricht. Wir haben ſeinerzeit geſehen, wie Luther die Volksſchule noch unklar mit dem „guten Regiment“ in Verbindung bringt. Schon gleich nach dem dreißigjährigen Kriege tritt uns dagegen jener ſpecifiſche Gedanke über die zweite, volkswirthſchaftliche Beſtimmung der Volksſchule entgegen, der von da an herrſchend bleibt. Seckendorf iſt es, der denſelben in ſeinem Fürſtenſtaat wohl zuerſt ausſpricht (II. 14). Die erſte und niederſte Schule, gleichwohl aber die nöthigſte und unentbehrlichſte ſoll die ſein, „darin beede Stücke, nemlich der nottürftige Unterricht Chriſtlicher Lehr, und die Erlernung gemeiner, zu allen Ständen erforderlichen Geſchicklichkeiten getrieben werden“. Die Volksſchule iſt damit die Grundlage für alle Stände in allem, „was etwa in Teutſcher Sprach einem vernünftigen Menſchen zu allerhand guter Nachricht in allen Ständen dienen könne“ (ib. § 3). Und jetzt muß ſich dieſelbe auch für dieſe wirthſchaftliche Aufgabe des Bildungsweſens wieder entwickeln.

Denn damit, denken wir, iſt das Nächſte klar. Jene ſtaatsbürgerlich wirthſchaftliche, allgemeine Bildung als Aufgabe ſchon der erſten und niederſten Schule iſt offenbar an ſich weder einer äußeren Beſchränkung fähig, noch auch wird ſie, einmal in der unterſten Bildungsanſtalt zu Grunde gelegt, bei dieſer Stufe ſtehen bleiben. Sie wird jetzt ſo gut wie jedes andere Bildungsweſen ſich zu einem Syſteme zu entwickeln ſtreben. Sie wird bald genug dahin gelangen, eigene Stufen in ſich ſelbſt auszubilden,

jede mit ihrer besonderen Aufgabe, welche Aufgabe dann nichts anderes sein kann als das Analogon des wissenschaftlichen Faches, das wirthschaftliche Fach und seine Fachbildung. Damit tritt dann ein Proceß ein, in welchem sich wieder auch für das wissenschaftliche Leben die allgemeine wirthschaftliche Vorbildung allmählig von dieser wirthschaftlichen Fachbildung scheidet, eigene Lehranstalten erzeugt, und mit diesen Lehranstalten dann ein selbständiges Lehrwesen neben dem rein wissenschaftlichen bildet. Das geht allerdings nur langsam vor sich; aber dennoch sehen wir schon in dieser Epoche jenen Proceß seine ganz bestimmte Gestalt annehmen. Und hier nun tritt eine keineswegs geringe Schwierigkeit ein. Jener Proceß theilt sich nämlich in zwei wesentlich verschiedene Gebiete. Einerseits bleibt die Entwicklung der Volksschule bei der allgemeinen Bildung stehen, und erzeugt aus der Volksschule die Bürgerschule; andererseits entstehen die direct gewerblichen Fachschulen, welche vermöge der Natur der wirthschaftlichen Production vor allem als technische Schulen auftreten, so daß sich aus dem Keim der Volksschule des 17. Jahrhunderts schon bis zum 18. dasjenige herauszubilden anfängt, was wir das System des technischen oder realen Bildungswesens, die selbständig gewordene technische Bildung nennen. Das ist das Ziel, in welchem die Volksschule nunmehr jenen ersten Gedanken verwirklicht, ein organisches Glied des staatsbürgerlichen Bildungswesens zu werden; die bisherigen, strengen, noch auf dem ständischen Wesen beruhenden Unterscheidungen auch im Bildungswesen fangen an zu verschwinden, und eine neue Zeit beginnt.

Allerdings dürfen wir wiederholen, daß das nicht schnell und ebenso wenig mit klarem Bewußtsein vor sich geht. Im Gegentheil muß die vorliegende Epoche auch hier nur als die Epoche des Ueberganges von der ständischen zur staatsbürgerlichen Volksschule aufgefaßt werden. Erst das 19. Jahrhundert bringt ganz zum Ausdruck was hier begonnen wird. Unsere Aufgabe an dieser Stelle dagegen wird es sein, nunmehr wenigstens die Stadien zu charakterisiren, in denen sich diese specifische Entwicklung sowohl in der inneren als der äußeren Geschichte des Volksschulwesens im allgemeinen vollzieht. Sie gehören als ein wahrlich nicht unwesentlicher Theil der Geschichte des deutschen Culturlebens.

Indem wir nun die innere Geschichte dieses Volksschulwesens den Männern der Pädagogik in Lehrmethode und Lehrgegenstand überlassen, müssen wir uns namentlich der äußeren zuwenden. Dieselbe umfaßt alles dasjenige, wodurch allmählig die Staatsverwaltung im wirklichen Leben der Volksschule die äußeren Bedingungen für jene neue Aufgabe herstellt. Wäre dabei Deutschland eine staatliche Einheit mit allgemein

geltender Gesetzgebung und Verwaltung gewesen, so würde es leicht sein, auch der Darstellung diese Einheit zu geben. Allein wir wissen, daß alles was sich hier vollzieht, durch die völlige Zerrissenheit des deutschen Reichs in allen seinen Theilen theils stückweise und theils zu verschiedenen Zeiten zur Geltung gelangt. Wir müssen uns deßhalb damit genügen lassen, für eine künftige einheitliche Geschichte hier nur die Kategorien aufzustellen, welche gleichsam die Mittelpunkte jener äußeren Geschichte des Volksschulwesens und seiner Selbständigkeit bilden. Wir bezeichnen als solche das Auftreten selbständiger Schullehrerseminarien, die Durchführung von allgemein gültigen Grundsätzen über das öffentliche Recht der Schullehrer in Stellung und Gehalt, und endlich die Herstellung einer selbständigen, das Schullehrerwesen aus seiner örtlichen Abhängigkeit von dem Kirchenwesen befreienden staatlichen Verwaltung in der Form einer eigenen Schulbehörde. Jedes dieser Momente des äußeren Volksschulwesens hat nun wieder seine eigene Geschichte. Es ist an dieser Stelle unmöglich, dieselbe im Einzelnen zu verfolgen; das Material dafür ist in reichem Maße theils bei Heppe, theils für die Geschichte der Schulbehörden in den einzelnen Darstellungen des Staatsrechts der verschiedenen Länder, wie bei Rönne für Preußen, bei Mohl und Sarwey für Württemberg, bei Kopetz für Oesterreich gegeben. Es ist dabei natürlich, daß die einheitliche Auffassung des Ganzen noch fehlt. Das was wir hier vermögen, muß sich wohl darauf beschränken, diese Einheit in den elementaren Grundzügen der ganzen Entwicklung dieser Zeit anzudeuten und daran die Bewegung in den leitenden Staaten Deutschlands anzuschließen.

2) Die Elemente der historischen Entwicklung.

Hält man namentlich fest, daß der Geist der deutschen Volksschulbildung in der Erhebung der Volksschule zu einem organischen Gliede der allgemeinen Bildung wesentlich durch die Aufnahme der „wirthschaftlichen Volkswohlfahrt“ besteht, so ergeben sich für das Ganze drei große Stadien in dieser Entwicklung, die mit ihren Principien die Geschichte derselben beherrschen. Man wird das erste das der wesentlich kirchlichen Volksschule, das zweite das Eintreten der administrativen Ordnung in dieselbe, und das dritte die Zeit der Aufklärung nennen.

Dabei aber muß man allerdings festhalten, daß diese drei Stadien einander keineswegs gegenseitig ausschließen. Eine solche Vorstellung würde ein ganz falsches Bild geben. Im Gegentheil verhalten sich dieselben in der Weise, daß jedes folgende stets das vorhergehende in sich

aufnimmt; und grade in dieser Verbindung derselben zu einer Gesammtauffassung besteht das, was wir als die eigentliche Grundlage für das neunzehnte Jahrhundert ansehen, das Eintreten des Volksschulwesens in das große System des kommenden Unterrichtswesens, dessen Grundlagen schon am Ende dieses Jahrhunderts bereits mit voller Klarheit aus dem Hintergrund der Geschichte hervortreten.

Man kann dabei im allgemeinen sagen, daß von der Epoche vom dreißigjährigen Kriege bis zum 19. Jahrhundert jedes jener Stadien ungefähr ein halbes Jahrhundert umfaßt, ohne doch natürlich äußerlich bestimmte Gränzen zu haben. Jedenfalls wird ohne eine solche historische Grundlage kaum jemals ein klares Bild der Entwicklung des eigentlichen Volksschulwesens gewonnen werden können. Eben deßhalb aber sollten grade die charakteristischen Momente jener drei Stadien recht feststehen.

Unter der kirchlichen Zeit verstehen wir nun diejenige, in welcher die eigentliche Aufgabe der Volksschule noch fast ganz auf die Lehre und den Unterricht in dem kirchlichen Bekenntniß beschränkt ist, während damit allerdings der Unterricht in Lesen, Schreiben und Rechnen verbunden wird, ohne jedoch noch eine Berührung mit der allgemeinen Bildung aufzunehmen. In dieser Zeit ist die Volksschule daher dem Kirchenregiment noch fast ganz unterworfen; aber freilich ist dies Kirchenregiment ein grundsätzlich anderes in den evangelischen und in den katholischen Ländern. Das nun haben wir bereits früher hinreichend dargelegt; doch ist die Unterordnung des Volksschullehrers unter den Pfarrer natürlich beiden gemeinsam, und an eine Selbständigkeit des ersteren noch nicht zu denken. Was sich aber dabei von selbst herausbildet, ist der wesentliche Unterschied der Stadtschule von der Dorfschule. Es ist in der That dieser Unterschied keine bloße Unterscheidung, sondern er enthält vielmehr von Anfang an das organische Verhältniß der Elementarschule zur Bürgerschule, die aber noch durch die Natur der Dorf- und der Stadtgemeinde, die Verschiedenheit ihrer bürgerlichen Freiheit und ihrer materiellen Mittel und Bedürfnisse geschieden sind. Die Dorfschule hat nirgends ein eigenes Vermögen wie die Lateinschule und das werdende Gymnasium; ihre materiellen Bedingungen sind von der Bauernschaft abhängig, und der Mangel der wirthschaftlichen Entwicklung eben dieser Bauernschaften ist es daher, wodurch ihre Volksschule bei der Elementarschule stehen bleibt. Dazu kommt, daß auf dem Lande die Grundherrlichkeit das Patronat der Dorfschule hat, der von keiner Staatsgewalt noch controlirte Grundherr aber diese seine Volksschule nur noch als ein rein kirchliches Bedürfniß ansieht und durchaus nicht die Entwicklung der bäuerlichen

Intelligenz zu fordern den Wunsch hatte. Die natürliche Folge war, daß eine weitere Entwicklung dieser bäuerlichen Volksschule in dieser ersten Zeit, bis zum Ende des 17. Jahrhunderts, nur in den Ländern versucht ward, welche schon in der Reformationszeit an die Spitze derselben getreten waren. Wir haben dieselben als die sächsische und die württembergische bezeichnet. Beide stehen auch in dieser ganzen Zeit an der Spitze. Das Königreich Sachsen zunächst hatte, wie schon erwähnt, Seite an Seite mit Württemberg seine Schulordnung von 1557 festgestellt, in der jedoch schon wegen Mangels an gebildeten Schullehrern die „Küster" noch ganz den Pfarrern unterstellt wurden. Während des dreißigjährigen Krieges wurde jedoch das kaum begonnene Schulwesen fast gänzlich zerstört, und die Versuche Churfürst Georg's I. im Jahre 1617, bei einer Generalvisitation aller Pfarreien des Landes auch nur ein genaues Verzeichniß der Schulen zu bekommen, führten zu keinem Resultat. Erst 1673 setzte das „revidirte synodalische Decret" Georg's II. es durch, daß kein „Küster" ohne vorherige Prüfung durch den Pfarrer und das Consistorium angestellt werden sollte, wobei man sich noch auf eine Probe „im Buchstabiren schwerer Worte" beschränken mußte; 1688 ward dann der Dresdener Katechismus zum Grunde gelegt; für Mädchen scheinen die Schulen noch gar nicht bestimmt gewesen zu sein, und der gesammte Schulzustand, auf Grundherren und Geistlichkeit angewiesen, blieb bis zum Anfange des 18. Jahrhunderts ein wenig erfreulicher, namentlich seit das sächsische Haus 1697 zur katholischen Kirche überging. Daneben macht das Herzogthum Sachsen-Gotha einen höchst erfreulichen Eindruck; aber es zeigt uns wieder, wie das Schulwesen in dieser Zeit der entstehenden Souveränetät der Einzelstaaten ganz von der persönlichen Energie des Landesherrn abhängt. Die Schulordnung ist anfangs noch keine selbständige Gesetzgebung, sondern erscheint wie im 16. Jahrhundert als ein Zusatz zur Kirchenordnung. Auf diesem Standpunkt steht noch die Kirchenordnung vom 17. Februar 1626. Eine neue Epoche aber beginnt mit dem Herzog Ernst, dessen Name und Erfolge keine Geschichte des Bildungswesens vergessen wird. Herzog Ernst beginnt mit seiner großen, fünf Jahre hindurch fortgesetzten Kirchen- und Schulvisitation, deren Ergebnisse durch die von ihm eingesetzte Commission als „Special- und sonderbarer Bericht, wie die unter den untersten Haufen der Schuljugend begriffenen Kinder im Fürstenthum Gotha kurz und nützlich unterrichtet werden können", 1642 publicirt wurden. Es ist der erste Beginn einer regelrechten administrativen Ordnung des Schulwesens; und es ist keine Frage, daß Gotha in dieser Zeit allen anderen deutschen Staaten weit voraus war. In ihm tritt uns das 18. Jahrhundert

bereits mit seinen Grundzügen im 17. entgegen. In Gemäßheit des obigen Berichts, der ersten öffentlichen Vernehmung (Enquête), die uns in ganz Europa über Schulwesen bekannt ist, ward der berühmte „Methodus oder Bericht" vom Fürsten erlassen, der eine wirkliche Schul- und Lehrordnung enthält, zuerst 1648 und dann öfter bis 1685 öffentlich bekannt gemacht. Hier tritt zuerst klar der Gedanke auf, der erst nach einem vollen Jahrhundert im übrigen Deutschland für die Volksschule zur Geltung gelangt. Allerdings ist diese Schulordnung noch immer formell ein Anhang zur Kirchenordnung; aber der Gedanke der eigentlichen Volksschule ist bereits hier mit einer Bestimmtheit ausgesprochen, wie sie bis zur zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts nirgends vorkommt. Heppe hat uns ein sehr gutes Bild von dieser merkwürdigen Gesetzgebung gegeben, welche alles damalige weit überragt (II. 216 ff.). Hier, wir glauben zuerst, wird neben „Pflanzung und Uebung christlicher Zucht und Gottseligkeit" nicht bloß „der Präceptoren Gebühr" mit einem regelmäßigen „Schulexamen" und nicht bloß der gesetzliche Beginn der Schulzeit (mit dem 6. Jahre), sondern auch die Aufgabe der Volksschule festgestellt, die Kinder „in Wissenschaft etlicher nützlicher, theils natürlicher, theils weltlicher und anderer Dinge" zu unterweisen; jede Schule soll schon drei Classen haben, und es wird selbst eine genaue Stundentabelle dafür vorgeschrieben (Heppe p. 219). Es ist das erste systematische Volksschulwesen, dem wir hier begegnen, obwohl der Schwerpunkt doch noch in der kirchlichen Erziehung liegt. Einen etwas anderen Charakter hat das Volksschulwesen dieser Zeit in Württemberg. Württemberg hatte in seiner Kirchenordnung von 1559 allerdings den Grund zu einer selbständigen Volksschulordnung gelegt, aber es hatte noch immer an der Verbindung der Lateinschule mit der Volksschule festgehalten, und damit der ersteren keine rechte selbständige Stellung gegeben. Erst im Jahre 1649 beginnt nun das Volksschulwesen aus dieser Verbindung heraus zu treten. Der erste Schritt dazu ist die jetzt durchgeführte allgemeine Schulpflicht, mit der der Befehl verbunden ward, „daß die teutschen Schulen insgemein mit tauglichen Schulmeistern versehen sein sollen, darnach an den teutschen Schulen nicht weniger als an den lateinischen gelegen"; die Eltern aber sollen mit Strafe genöthiget werden zu dem, was „Gottes Ehre, der Kirchen und der Polizei Wohlstand und auch der Kinder Nutzen und zeitliches und ewiges Heil erheischet". Man erkennt deutlich auch hier die neue Stellung der Volksschule; freilich blieb es bei diesen Befehlen und wiederholten Versuchen, diese Vorschriften auch im Einzelnen durchzuführen (s. Hepp II. 137 ff.). Noch immer war die Schule im Einzelnen zu sehr abhängig von örtlichen Verhältnissen und dem Interesse

der Gemeinden und Grundherren; und ganz ähnlich ſind die Dinge in den übrigen Reichsländern dieſer Epoche, für die wir auf das reichhaltige, nur der hiſtoriſchen Ordnung bedürftige Material bei Heppe verweiſen müſſen, wozu man Schmid's Encyclopädie im Einzelnen vergleichen kann. Faßt man aber das Ganze zuſammen, wie es in den verſchiedenſten Formen und Verſuchen in dieſer Zeit uns entgegentritt, ſo iſt ein Haupteindruck nicht abzuweiſen, und er iſt es, der das ganze deutſche Schulweſen dieſer Zeit gegenüber dem der übrigen Länder Europa's charakteriſirt. Derſelbe führt uns zu der folgenden Epoche, der erſten Hälfte des 18. Jahrhunderts hinüber.

In der That nämlich ſieht man auf allen Punkten, daß die Intelligenz und das richtige Verſtändniß der Regierungen dem Volke weit voraus ſind; und hält man das mit dem noch immer geltenden privilegirten Vorrecht der großen und kleinen Grundherrlichkeiten wie mit der Abſonderung der Stände untereinander, ſowie ihrer Oppoſition gegen die Landesregierung zuſammen, ſo begreift es ſich, daß bei allem Werthe jener Beſtrebungen im wirklichen Schulweſen nicht gar viel praktiſch geändert ward. Dazu kam, daß die ganzen fünfzig Jahre nach dem dreißigjährigen Kriege dazu gehörten, um den Volkswohlſtand, der doch ſtets die materielle Grundlage der Volksbildung, einigermaßen wieder herzuſtellen. Grade das, was dies evangeliſche Volksſchulweſen von dem katholiſchen principiell ſo tief unterſchied, die Ueberweiſung deſſelben an die Gemeinde, machte deßhalb nicht bloß, wie wir geſehen, die lateiniſchen Schulen, ſondern auch die Volksſchule nicht nur von dem guten Willen, ſondern auch von den materiellen Mitteln der einzelnen Gemeinden abhängig, und die bloß kirchlichen Viſitationen, die kaum über die Prediger, weniger noch über die Gemeindeverwaltung oder gar die Grundherren eine Gewalt hatten, vermochten nicht viel zu ändern. Es darf daher nicht wundern, daß zwiſchen jenen an ſich ausgezeichneten Schulgeſetzen und der wirklichen Schule gewiß in dem größten Theile von Deutſchland eine viel größere Kluft beſtand, als wir es uns bei unſerer heutigen Regierungsgewalt vorſtellen mögen; am meiſten da, wo die alten Stände noch auf ihrem Rechte der Landesherrlichkeit beſtanden und die faſt ausſchließliche Execution landesfürſtlicher Befehle feſthielten. Dazu kam, daß dieſer vorwiegend kirchlichen Volksſchule noch eine feſte, gewährleiſtete Stellung der Lehrer, und damit die Grundlage aller inneren Geſchichte der Volksſchule, ein ſelbſtändiger Lehrerſtand, fehlte. Ein Blick von den Principien jener Volksſchulgeſetze auf die poſitiven, noch hartnäckig von den ſtändiſchen Privilegien vertretenen öffentlichen Rechtszuſtände, für welche in der That nur die Academiae sive Gymnasia Rechtskategorien, die Volksſchule nur noch

als eine dem Gesammtleben immer fernliegende örtliche und kirchliche Aufgabe und nur für den abhängigen Bauernstand bestimmt erschien, zeigt uns, daß bei dieser Lage der Verhältnisse nur auf einem Wege eine durchgreifende Besserung zu hoffen war. Die Sache der Volksschule mußte eine directe Angelegenheit der Regierung werden; sie mußte ihrerseits beginnen, von der Schulgesetzgebung zur öffentlich rechtlichen Schulverwaltung überzugehen. Das nun beginnt mit dem 18. Jahrhundert, vollzieht sich aber auch innerhalb desselben in so energischer Weise, daß mit dem 19. Jahrhundert das ganze Volksschulwesen wirklich das wird, was es sein muß, ein organischer Theil des öffentlichen Bildungswesens. Es ist nun ein Theil unserer Aufgabe, diesen Proceß zu charakterisiren. Aber derselbe muß sich auch hier, gegenüber den sehr eingehenden positiven Angaben namentlich bei Heppe über alle einzelnen Schulordnungen des 18. Jahrhunderts in den einzelnen Reichsländern, darauf beschränken, die großen Grundlagen dieser ganzen, für das 19. Jahrhundert entscheidenden Bewegung festzustellen.

Betrachtet man nämlich die Entstehung des Volksschulwesens in dieser Zeit abgesehen von seinen einzelnen Erscheinungen, als Glied und Ausdruck einer größeren historischen Entwicklung, so muß man in derselben zwei Momente scheiden, die sich auch zeitlich so zu einander verhalten, daß das erste zwar dem zweiten voraufgeht, aber durch das zweite weder in seinen Elementen, noch in seiner Ausdehnung überflüssig wird, denn das erste gibt dem Schulwesen seine öffentlich rechtliche Stellung gegenüber all den Dingen, die wir soeben angedeutet haben. Das zweite dagegen durchbricht die ganze alte Tradition vom historischen Volksschulwesen und verleiht demselben sein neues Lebensprincip, mit welchem es dem 19. Jahrhundert angehört. Das erste beginnt schon in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts. Das zweite gelangt erst mit dem Ende desselben zum vollen Ausdruck. Wir nennen das erste das administrative Princip, das in das Volksschulwesen hineintritt, das zweite ist die Idee der Aufklärung in ihrer zugleich pädagogischen und socialen Function.

3) Das administrative Princip und der Beginn des Systems des Volksschulwesens.

Indem wir an diesem Orte den Blick unserer Leser von allen pädagogischen und methodologischen Fragen der Volksschule abwenden, welche wir den Fachmännern zu überlassen haben, müssen wir für künftige, bessere Bearbeitungen der Sache dasjenige Verhältniß recht klar stellen, auf welches es uns in erster Reihe ankommt.

Das nun ist das Verhältniß der Volksschule als Theil der Verwaltung.

Alles was wir über dieſe ganze Zeit vom Standpunkt des eigentlichen Verwaltungsrechts kurz angedeutet haben, und was die geſammte Geſchichte der Inneren Verwaltung im weiteſten Sinne beſtätigt, enthält eigentlich immer dieſelbe Thatſache. Der ſelbſtthätige Staatsgedanke iſt erwacht; er will ſeinen Willen, und der letzte Inhalt dieſes Willens iſt ſtets die Entwicklung der Wohlfahrt des Volkes und des Staatsbürgerthums. Dem gegenüber aber ſtehen die Reſte des ſtändiſchen öffentlichen Rechts mit der Herrſchaft der Kirche über den Geiſt und der der Grundherren über Perſon und Beſitz der unteren Claſſe. Die eigentliche Macht dieſer ſelben beſteht nun darin, daß, obwohl der Staat ſeine Souveränetät als Princip zur vollen Geltung gebracht hat, dennoch die örtliche Vollziehung aller Geſetze noch weſentlich auf der örtlichen Gewalt der Grundherren beruht. In allen politiſchen Dingen nun muß ſich zwar die letztere dem Souverän beugen, aber in der Inneren Verwaltung hält ſie noch immer feſt an den Grundſätzen der mittelalterlichen Grundherrlichkeit. Unter dieſen Dingen ſteht nun das Schulweſen in erſter Reihe. Der Grundherr iſt Schulpatron, und neben der Schule iſt ſelbſt die Geiſtlichkeit von ihm abhängig. Damit iſt das ganze Schulweſen praktiſch in ſeine Hand gegeben. Hier iſt ein Fortſchritt daher nur dann möglich, wenn alles was die Verwaltung der Schule betrifft, ſo gut wie alle anderen politiſchen Rechte der Staatsgewalt unterworfen werden; die Schule muß vermöge derſelben aus einem Gebiete der *Gutsverwaltung* zu einer Aufgabe der *Staatsverwaltung* werden. Und dieſen Grundſatz nennen wir das adminiſtrative Princip im neuen Schulweſen.

Bevor man jedoch von dieſem Princip auch nur zu den Elementen ſeiner hiſtoriſchen Entwicklung übergeht, wird man ſich über gewiſſe Dinge einig ſein müſſen, welche eben den Inhalt jenes Gedankens bilden.

Das erſte, was derſelbe enthält, iſt offenbar die Auffaſſung, daß jene alte Volksſchule auf den reinen Elementarunterricht berechnet, als Theil des Staatslebens im höheren Sinne nicht mehr genügt. Soll ſie das jetzt vermögen, ſo muß auch ſie ſo gut wie die lateiniſche Bildung einer weiteren Entwicklung fähig ſein. Dieſe nun kann nur darin beſtehen, daß auch ſie die beiden Elemente der Vorbildung und der Berufsbildung in ihrer Weiſe in ſich ausbildet. Und erſt damit kann die eigentliche Stellung eines Volksſchulweſens beginnen. Dieſe beiden Stadien in der Entwicklung des letzteren ſind nun das, was wir mit den beiden Worten der *Elementar-* und der *Bürgerſchule* bezeichnen, deren Grundlagen allerdings ſchon durch die Natur der beiden Grundformen der Gemeinde, des Dorfes und der Stadt gegeben ſind. Iſt

dieſe äußere und innere Scheidung nur überhaupt einmal vollzogen, ſo knüpft ſich daran faſt von ſelbſt eine weitere Entwicklung. Die Elementarſchule für ſich dehnt ſich aus zum *Waiſenhauſe* auf der einen Seite, zur *Mädchenſchule* auf der anderen. Das Bürgerſchulweſen mit ſeinem an ſich unbeſtimmten Begriffe beginnt dagegen die *Sonntags-* und *Feiertagsſchulen* als den Uebergang der Elementarſchule zur Vorbildung für den praktiſchen Lebensberuf zu fordern; ſie ſelbſt innerhalb ihres Kreiſes nimmt dann neben den höheren Lehrgegenſtänden ein doppeltes in ſich auf; einerſeits anſtatt der alten Sprachen die *neuen* des europäiſchen Lebens, mehr oder weniger eng mit der eigentlichen Bürgerſchule verbunden, und dann die *Gewerbeſchule*, wenigſtens mit ihrer erſten Grundlage, dem *Zeichnenunterricht*. Von da iſt dann nur ein Schritt zur *Realſchule*, in welcher bereits ein beſtimmter wirthſchaftlicher Lebensberuf gegeben iſt. Allerdings gehört die volle Entwicklung dieſes Gebietes des Volksbildungsweſens erſt dem 19. Jahrhundert. Aber der mächtige Fortſchritt, der den alten Begriff der Volksſchule damit weſentlich umgeſtaltet, iſt gegeben. Wenn die ſtändiſche Geſellſchaftsordnung bei der Identität von Volksſchule und Elementarſchule ſtehen bleiben kann, die ſtaatsbürgerliche Geſellſchaft kann es nicht. Und das was ſie im 19. Jahrhundert hier vollzieht, das hat das 18. mit ſeinem Uebergange des Volksſchulweſens an die Staatsverwaltung, oder mit dem Eintreten des adminiſtrativen Princips für das erſtere begründet.

Das nun iſt richtig. Allein grade dieſe höhere Bedeutung des neuen Volksſchulweſens war es, welche dem Staate allein ſeine Aufgabe ſo ſchwierig machte. Denn es fehlten, wie geſagt, dem Willen die Mittel. Die erſte Bedingung für alles Volksſchulweſen aber iſt der *Lehrer*. Und grade die Lehrer hatte der Staat nicht. So wäre vielleicht auch in dieſem ganzen Jahrhundert nur wenig entſchieden worden, wenn nicht grade hier die ſpecifiſche Natur des deutſchen Geiſtes das Seinige zu dem großen Werk gethan hätte. Gleichzeitig mit dem Beginne der neuen adminiſtrativen Ordnung tritt uns eine Reihe von Männern entgegen, welche, von wahrer edler Begeiſterung erfaßt, bald mit, bald ohne die Hülfe des Staats die Hebung und Entwicklung grade des Volksſchulweſens zu ihrem Lebensberufe machen. So tritt auf allen Punkten das abſtracte ſtaatliche Princip mit der concreten Thätigkeit der, mit dem 18. Jahrhundert zuerſt auftretenden *Volksſchulmänner* in innige Verbindung, und es iſt faſt wunderbar zu ſehen, wie ſich in dieſer Zeit die intelligenten Fürſten und der begeiſterte Lehrerſtand die Hände reichen. Dadurch iſt die *Schulliteratur* damals etwas anderes, höheres als jetzt. Sie wird zur mächtigen

Mitbegründerin des Volksschulwesens der neuen Zeit; auf jedem Punkte begegnen wir ihr, schaffend, forschend, erhebend; die Geschichte Deutschlands hat nichts, worauf sie stolzer sein könnte, als auf diese Träger der ächt deutschen Idee einer, sich fast durch eigene Kraft entwickelnden Selbstbildung seines ganzen Volkes!

Es liegt nun wohl in der ganzen obigen Auffassung, daß wir, für die Einzelheiten in allen kleineren deutschen Staaten auf die Quellen für dieselben verweisend, uns mit der Darstellung der damaligen beiden nicht bloß politischen, sondern auch geistigen Großmächte in Deutschland, Preußen und Oesterreich, begnügen müssen. Denn zuletzt ist das, was sie gethan, einerseits für den Norden und andererseits für den Süden des deutschen Lebens maßgebend geworden. Darum werden an der Spitze dieses Gebietes der deutschen Cultur stets die beiden Namen stehen, welche, damals alle anderen in Europa überragend, zugleich die Idee des Staats und die der Wohlfahrt und geistigen Entwicklung ihrer Völker zu begreifen verstanden, König Friedrich II. und Kaiser Joseph.

Preußen. Das 18. Jahrhundert im Volksschulwesen. Friedrich II. und das General-Landschul-Reglement von 1763.

Es hat einen großen Werth auch für das Verständniß unseres Gebietes, sich die Natur des jungen preußischen Staates zu vergegenwärtigen, der zu so großen Dingen berufen war. Jeder kennt die Geschichte der allmähligen Entstehung desselben. Die Entwicklung dessen, was wir das preußische Staatsleben nennen müssen, kann aber selbst für unsere Frage nicht ohne einen Blick auf die Factoren klar werden, die hier bis auf den heutigen Tag fortwirken. Wir wissen, daß unter allen norddeutschen Staaten die historisch-politische Zusammensetzung des neuen Königreichs demselben wirklich die sehr ernsthaft gemeinte Alternative stellte, entweder die einheitliche Souveränetät des Königthums zur Geltung zu bringen, oder an den landständischen Rechten seiner Theile zu Grunde zu gehen. Die feste Basis für diesen größten Sieg der Staatsidee über das Mittelalter aber war nicht das Heer und nicht das Geld, sondern das auf freie Bildung gebaute staatsbürgerliche Bewußtsein seiner Angehörigen. Und es ist der höchste Ruhm für die Könige von Preußen, das begriffen und mit der ganzen Gewalt des Staats durchgeführt zu haben. Schon Friedrich I. hatte sich ernstlich dem Bildungswesen zugewendet und viel geleistet. Allein man wird sagen müssen, daß, den damaligen Verhältnissen entsprechend, unter ihm das Vorbildungswesen noch bei weitem die Hauptsache bildet. Im An-

fange des 18. Jahrhunderts gibt es noch eigentlich kein preußisches Volksschulwesen. Friedrich I. bedeutet die Zeit, in welcher noch das Gymnasialwesen fast allein den Gesichtskreis der Regierung ausfüllt, obgleich schon hier die freiere Auffassung uns auf jedem Punkte entgegentritt. Seine Anerkennung und Unterstützung Franke's bezeugt, daß er keineswegs bloß für die classische Bildung Sinn hatte. Während er die Universität Halle stiftete, Leibnitz an seinen Hof zog, die Akademie der Wissenschaften in Berlin gründete, in Frankfurt a. d. Oder die Friedrichsschule, in Königsberg das Collegium Fredericianum, in Halle das Gymnasium illustre Fredericianum, in Berlin die Ritterakademie stiftete, das Paedagogium regium in Halle neu organisirte, und so dem lateinischen Vorbildungswesen eine neue Gestalt zu geben strebte, war es die große Schulunternehmung Franke's, welche diesem klugen Könige das Verständniß für den Werth einer, über die Latinität hinausgehenden, praktischen Bildung des Volkes und zugleich die Verbindung der socialen Aufgabe des Königthums mit der pädagogischen durch die Herstellung der ersten großen staatlichen Waisenhäuser (wie des Potsdamer für 2500 Kinder 1722) öffnete. In seinem „Edict wegen der Generalvisitation der Kirchen, Schulen und der dabei zu beachtenden Fragen" vom 16. April 1710 eröffnete er für die Aufgabe der bei ihm centralisirten Regierung den Weg, den er selber nicht mehr beschritt, auf welchem aber Friedrich Wilhelm I. sofort in grundlegender Weise vorwärts ging. Man kann die Instruction des letzteren vom 5. März 1715 als den ersten Schritt zu einer ernsthaften öffentlichen Verwaltung des Volksschulwesens in Preußen ansehen, dem alsbald das Edict v. 1716 folgte, der Anfang der eigentlich staatlichen Ordnung der Volksschule. Die Grundsätze dieses Edicts werden dann in neuen Verordnungen von 1718, 1722 und 1733, welche dem ersten von 1716 folgten, genauer entwickelt. Man kann nicht sagen, daß in diesen Ordnungen eigentlich für Schul- und Lehrplan etwas Neues oder Besonderes enthalten sei; ebenso wenig vermochte Friedrich Wilhelm, sofort das ganze Schulwesen den Händen des Staats zu übergeben. Allein jede seiner Verordnungen wie jede Maßregel die von ihm ausging, bildete einen Schritt nach diesem Ziele. Den speciellen Ausgangspunkt dafür bildete das Edict vom 6. Juli 1735. In diesem Edict sehen wir, wie die Regierung den eigentlichen Hauptzweck in der Aufgabe des Staats für das Volksschulwesen richtig erkannte. Es war der Lehrer, dessen der Staat bedurfte, um die Schule zu schaffen. Der Grundgedanke desselben, sowie der einzelnen ihm folgenden Maßregeln war es daher, zuerst die Lehrer selbständig zu stellen, „damit sie den Gemeinden nicht ganz und gar zur Last fallen". Zu dem Ende sollten ihnen bestimmte Einnahmen ange-

wieſen und das Schulgeld von allen bemittelten Eltern regelmäßig bezahlt werden; die Schulhäuſer haben die Gemeinden herzuſtellen, ſo gut wie die Wohnung des Lehrers; vor allem aber begründete er einen eigenen Lehrerſtand, indem er 1735 in der Laſtadin'ſchen Stiftung in Stettin das erſte Schullehrerſeminar in Deutſchland herſtellte. Es iſt wohl kaum zu bezweifeln, daß dafür die Verſuche wie die Principien Franke's maßgebend wurden; aber erſt die Gründung dieſes Seminars war es, von welchem das Bewußtſein in der deutſchen Lehrerwelt ausging, daß es nunmehr neben dem geiſtlichen auch einen ſelbſtändigen Lehrerberuf gebe. Die Geſchichte dieſes Seminars hat Heppe nach Bernhardt kurz mitgetheilt (II. 10 ff.); unter allem aber was damals geſchah, iſt die mit dieſer Gründung für ganz Deutſchland beginnende Einführung eines eigenen Seminarweſens für die Volkslehrer das bedeutendſte. Denn jetzt wird die Fachbildung des Lehrers die Bedingung für den Eintritt in den Lehrerſtand, ſie pflanzt ſich von ihm auf die Volksſchule über, und das Lehren wird aus der bisherigen trivialen Uebung des Unterrichtens zu einem ſelbſtändigen Lebensberuf mit dem Beginne einer ſelbſtändigen materiellen und ſocialen Stellung. Dem hier gegebenen Beiſpiele folgen dann allmählig auch die anderen Staaten, ſo in Heſſen-Caſſel, in Baden, in Braunſchweig, in Hannover; die Seminarien werden zu ſelbſtändigen Lehranſtalten, und löſen mit ſich ſelber auch den Unterricht von der kirchlichen Abhängigkeit los; ſeit dieſer Zeit treten ſie als allgemein nothwendige Grundlage des Volksſchulweſens auf, empfangen wie die Volksſchule ſelbſt eigene Reglements (wie in Breslau 1787, in Baden: Gerſtlacher's Samml. I. 169, Heſſen: Samml. d. heſſ. VO. VI. 985, Braunſchweig: Annalen der braunſchw. lüneburg. Churlande, Jahrg. 2 u. 3). Eine Reihe von Angaben, leider ohne vollſtändige Bezeichnung des Lehrplanes, gibt Lange (a. a. O. III. p. 271 ff.). Aber man erkennt, daß das Lehrerſeminar jetzt von allen Staaten als ein nothwendiges Element der Volksbildung in das Volksſchulweſen hineintritt. Man kann die Bedeutung dieſer Erſcheinung nicht zu ſtark betonen. Und es iſt leicht, den Eindruck, den dieſelbe machte, weiter zu verfolgen. Während bisher der ganze Streit über Humanismus und Philanthropinismus ſowie die Bewegung in der Frage nach dem Gymnaſialweſen ſich ſtets auf Lehrobject und Lehrprincip beſchränkt, hat die neue Beachtung des Volksſchulweſens für die Seminarien nicht bloß eine eigene Literatur erzeugt (ſ. Herzberg, Ueber die zweckmäßige Bildung der Landſchullehrer in Seminarien. Berlin 1779), ſondern ihnen ſogar ihre eigene Stelle in dem Syſtem der damaligen „Unterrichtspolizei" gegeben (Berg a. a. O. 303. 304). Wir meinen, daß dieſe Seminarien, die allerdings erſt im 19. Jahrhundert

zur vollen Entwicklung kamen und die Frankreich von Deutschland wenigstens der Form nach in seiner École normale aufgenommen hat, während die nicht deutschen Länder nichts ähnliches hervorbringen, wohl einmal Gegenstand einer eigenen Untersuchung werden sollten! Das Gesammtergebniß aller dieser Einzelbestrebungen aber blieb, daß dieser somit allmählig entstehende Lehrerstand, selbständig neben Gemeinde und Kirche gestellt, sich von da an um so inniger an den Staat anschloß, und daß die Staatsverwaltung in dem Bewußtsein, daß derselbe für die Entwicklung der Volksbildung überhaupt die Grundlage sei und doch auf ihr allein beruhe, jetzt mit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts den Seckendorf'schen Satz direct ausspricht, daß die ganze Volksschule eine Staatsanstalt sein solle, deren Verwaltung daher auch nicht mehr wie bisher wesentlich den Gemeinden und Pfarrern überlassen bleiben könne, sondern unter der centralen Regierung stehen müsse. Das war der Gedanke, der zuerst seinen vollen Ausdruck in dem General-Landschul-Reglement Friedrich's II. vom 23. Sept. 1763 fand, ein Gesetz, das zuerst alle örtlichen Besonderheiten in dem, nach den Provinzen so sehr verschiedenen Volksschulwesen der preußischen Monarchie auf eine große gemeinsame, und seit jener Zeit nicht mehr verlassene Grundlage für das ganze Land zurückführte. Die hohe Bedeutung dieses ersten Reichsgesetzes für das Volksschulwesen bestand daher keineswegs darin, daß dasselbe etwas eigentlich neues eingeführt oder neue Principien aufgestellt hätte für Schulordnung und Methode, sondern sein historisches Ergebniß war, daß jetzt das Volksschulwesen endgültig als ein selbständiges, für alle Theile des Reiches einheitliches Gebiet der Staatsverwaltung anerkannt ward. Was aus den früher angegebenen Gründen für Universitäten und Gymnasien bisher nicht thunlich erschien, das ward jetzt durch dies neue Volksschulwesen für die nächste Zukunft wenigstens möglich gemacht; die allgemeine Gesetzgebung für die Volksschule ward der Ausgangspunkt für den Gedanken, daß das gesammte Bildungswesen eine, der staatlichen Gesetzgebung und Verwaltung gleichmäßig unterworfene Staatsangelegenheit sein solle, und jetzt bedurfte es nur noch der organischen Entwicklung der Verfassung, um aus diesem Princip das Ministerium des Unterrichts des 19. Jahrhunderts zu schaffen. Es ist die große geschichtliche That des General-Landschul-Reglements von 1763, diesem Verwaltungsprincip für das Volksbildungswesen den Weg gebahnt zu haben; erst von ihm aus entwickelt sich der Gedanke, daß Schulpflicht und Schulrecht der Volksschule allen Theilen des öffentlichen Bildungswesens ebenbürtig seien, und daß es künftig kein Bildungswesen mehr ohne ein Volksschulwesen geben könne. Damit nun ward dem traditionellen Rechte des örtlichen

Schulwesens und der provinziellen und grundherrlichen Herrschaft der ständischen Classen ein einheitlicher Wille des Staats entgegengestellt, und von da an rückt in Preußen neben dem Heere in Waffen ein zweites Heer im Geiste für die Entwicklung Deutschlands ins Feld. Es ist der Schullehrer, der von nun an eine der großen Grundlagen des preußischen Staatsgedankens wird. Wir genießen die Früchte dieses Sieges, mit dem in der That das Bildungswesen in eine neue Epoche hineintritt. Wir aber haben dafür zwar das Recht aber auch die Pflicht, unseren Blick zu erheben, und uns zur Anschauung zu bringen, welche Mühen und Kämpfe es gekostet hat, bis Deutschland zuerst unter allen Völkern der Welt auf diesem Wege das erreichte, was zuletzt aller Geschichte des Bildungswesens zum Grunde liegt, die Volksbildung organisch zur festen Grundlage der allgemeinen Bildung zu machen!

Freilich ist nun das alles weder plötzlich noch schnell verwirklicht. Eine sehr falsche Vorstellung würde sich derjenige bilden, der dieses Gesetz von 1763 und die ihm folgenden Instructionen und Verordnungen, oder die rasche Entwicklung des Schulwesens einzelner Städte wie etwa Berlins, dessen Hauptschule wir allerdings genau kennen, als maßgebend ansehen wollte. Wie es in der Praxis damals trotz aller Reglements aussah, zeigen uns gleichzeitige Schriftsteller, unter ihnen am drastischsten Sam. Heinike, den Lange (III. 702) mit Recht uns aufführt. Er mag für gar viele Schulen wohl nur zu sehr Recht gehabt haben, wenn er die Schullocale „weiter nichts als privilegirte Mördergruben" nennt, „wo die Kinder, wenn sie mit heilen Beinen herauskommen, noch sehr glücklich sind" und hinzufügt: „Aber kümmern sich denn die Herren Prediger nicht um die Schüler? Wenig oder gar nichts!" So wird es in der That auf dem Lande schlimm genug ausgesehen haben; denn ebenso wenig als Preußen vermochten die übrigen deutschen Staaten, welche mit ihren verschiedenen Schulordnungen in den siebziger und achtziger Jahren dem preußischen Vorbilde folgten, unter ihnen namentlich wieder Sachsen und Württemberg, wirklich im Einzelnen vollständig durchzuführen, was im Ganzen Gesetz war. Heppe hat uns zuerst ein Bild von der Zerfahrenheit gegeben, die in dieser Beziehung unter den einzelnen souveränen Reichsständen in dieser Epoche bestand. Man muß sich nur neben den Gesetzen, die wir ja kennen, nicht bloß die Natur und die mitten in aller politischen Souveränetät immerhin höchst beschränkte Stellung der Administrativgewalt des Staates jener Zeit wohl vergegenwärtigen, sondern auch den Mangel vor allem an ausreichenden Lehrkräften, und ebenso sehr den an einem richtigen Verständniß der Aufgabe des eigentlichen Volkslehrers. Wie wenig vermochten dem

gegenüber noch die vereinzelten Lehrerseminare! Das war klar, daß wenn sich der künftige Lehrerberuf nicht selber aus eigener Kraft zu helfen vermochte, das Ziel das den Regierungen vorschwebte, noch in recht weiter Ferne liegen mußte. Der Staat konnte und kann zwar dem Ganzen gebieten, aber der Einzelne muß für die Theilnahme an seiner Arbeit und für die Liebe, die seine Mitwirkung lebendig erhält, durch etwas anderes gewonnen werden. Das aber ist der selbstthätige Geist des Volkes, und während jener in Gesetz und Verwaltung das Seinige thut, ist es dieser, der das Individuum in seinem innersten Kern erfaßt, und im Einzelnen das erfüllt, wofür das Ganze nur die zwar nothwendige aber leere Form zu bieten vermag. So kam jetzt die Zeit, wo es sich erproben mußte an der Begeisterung der Einzelnen, ob die Idee, die der Staat in sich trug, fähig sei, sich zur vollen Kraft zu entwickeln. Neben der Verwaltung des Staates mußte jetzt die Idee der Volksschule auftreten.

Nun liegt es in dem Wesen der Volksschule, daß grade sie gleichzeitig der beiden Formen bedarf, in welchen sie diese Idee derselben verwirklicht; die eine ist die des wirklichen Versuches, die andere ist die des festen Planes. Warum sie gleichzeitig wirken müssen, wiederholen wir hier nicht. Aber der erste bedeutete damals noch die, von hoch ehrenwerthen Männern mitten in den alten Zuständen der ländlichen Grundherrlichkeit hergestellte wirkliche Volksschule, welcher der Staat auch wollend noch nicht zu Hülfe kommen konnte; das zweite entwickelt sich dann in dem, was wir am kürzesten die Volksschulliteratur nennen. Erst indem beide, der freudigen Zustimmung auch der Staatsgewalt gewiß, mit der Action der letzteren zugleich auftreten, beginnt das eigentliche Volksschulwesen, und vermag dadurch schon in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts den ersten entscheidenden Schritt zu seiner weiteren Entwicklung zu thun, und die ersten Bürgerschulen aus den Volksschulen entstehen zu lassen.

Eigentlich werden wir nun, indem wir hier von der Entstehung der Volksschule in diesem höheren Sinne reden, uns gestehen müssen, daß wir wenig genug davon wissen. Was da alles im Einzelnen versucht, gekämpft und gelitten sein mag, das hat bisher die Geschichte mit Schweigen bedeckt. Denn die wenigen Männer die hier historisch uns geblieben sind, haben gewiß in der Mitte von hunderten ihrer Geistesgenossen gestanden, und wo wir die alte Vergangenheit in tausenden von Töpfen und Scherben liebevoll aufsuchen und ehren, sollten wir mindestens mit gleicher Liebe nach den Denkmälern der so unendlich viel wichtigeren geistigen Arbeit grade für die untersten Schichten des Volkslebens suchen, die uns, den Erben einer mit harter Mühsal

kämpfenden Lehrerwelt, es erſt möglich gemacht hat uns unſerer Geſittung zu freuen! Jeder Schulmann ſollte die Geſchichte ſeiner Schule in ihrem Verhältniß zur großen Geſammtentwicklung kennen und ſie den Fachmännern mittheilen, wie es Müller in ſeiner „Geſchichte des Gymnaſiums zu Roſtock“ wenigſtens quellenmäßig gethan, und dankbar einen ehrenden Zweig auf das Grab ſo manches Verſchollenen legen, der in ſeiner Zeit gekämpft und gelitten hat für das, was allen am Herzen lag. Denn was wären ſchließlich die wenigen einzelnen Verſuche und Werke jener Zeit geweſen, wenn ſie eben allein geweſen wären? Allerdings aber werden ſie immer den Ausdruck der ernſten, ſittlich ſo hoch ſtehenden Begeiſterung für das Schulweſen ihres Volkes bilden, ohne welche das 19. Jahrhundert ſeine große geiſtige Welt nicht gewonnen hätte! Und in dieſem Sinne weiſen wir auf die verhältnißmäßig wenigen Namen hin, die uns auf dieſem Gebiete aus dem vorigen Jahrhundert der Geſchichte geblieben ſind, die Namen der Volksſchulmänner, der arbeitenden Idee der Volksſchule.

Unter denen nun, welche in jener Zeit im Norden Deutſchlands die eigentliche Volksſchule in demſelben Geiſte aufzubauen ſuchten, in welchem die Geſetzgebung des Staates ſie verſtand, und deren Leiſtungen uns namentlich durch Heppe und Lange näher bekannt ſind, nennen wir hier nur zwei, die ſo ſehr hervorragten, daß auch das ſonſt ſo geſchichtsloſe Volksſchulweſen ſie nicht vergeſſen hat. Der eine iſt der Paſtor Herbing zu Nachterſtädt (Halberſtadt). Die „Schule von Nachterſtädt, gegründet 1770, hat ihre ſpecifiſche Bedeutung nicht etwa in dieſer oder jener Lehrmethode, und nicht einmal in dem allgemeinen Princip ihrer Lehre, „alle Seelenkräfte die unbeſtimmt in dem werdenden Menſchen ſchlummern, zu erwecken, rege zu machen und in Harmonie zu bringen“; das wollten am Ende alle Pädagogen ſchon in allen Epochen. Sondern die eigentliche Bedeutung derſelben liegt darin, daß Herbing, weſentlich geleitet durch ſeine ächt chriſtliche Individualität, zuerſt, ſo viel wir wiſſen, die Gemeinſamkeit der Prediger- und des Volkslehrerthums zum Ausdruck brachte. Es wäre für die ganze Geſchichte ſowohl des evangeliſchen Prediger- als des Lehrerſtandes vom höchſten Werth, das was vor allem Herbing zur Geltung brachte, nicht etwa bloß in ſeiner bisherigen Entwicklung zur Anſchauung zu bringen! Allerdings war damals, als in der Schule von Nachterſtädt der Prediger dem bloßen Volksſchullehrer zuerſt die Hand reichte und die Gemeinſamkeit des Lebensberufes zum Ausdruck brachte, zwiſchen den Bildungsſtufen beider eine Kluft, von der unſere Zeit mit ihrem hochentwickelten Lehrerſtande und ſeiner Bildung kaum mehr eine Ahnung hat. Was verſtand, was wußte denn der Schullehrer auf dem Lande

neben dem Prediger, der außer der classischen Bildung immer zugleich ein Zögling der mächtig sich entwickelnden Universität blieb? Und war es nicht ganz richtig, daß nach allen alten und neuen Schulordnungen dieser Jahrhunderte der gebildete Prediger der Vorgesetzte des fast ungebildeten Volksschullehrers war? Und was bedeutete das alles in einer Zeit, wo die Traditionen der ständischen Unterschiede noch innere Kraft genug hatten, sich auch auf den formalen Rangunterschied auszudehnen? Und dennoch, wenn überhaupt unsere Auffassung eine richtige war, ist es kein Zweifel, daß jetzt eben auf die Volksschule jener harte Gegensatz zwischen dem Glauben und dem Wissen übertragen werden mußte, der ja noch selbst an den Universitäten nicht überwunden war. Er war es, der bisher den ständischen Pfarrherrn von dem standeslosen Volksschullehrer geschieden, und den letzteren in der katholischen Kirche als ein untergeordnetes Wesen tief unter den Pfarrherrn gestellt, in der evangelischen Kirche dagegen bis jetzt ihn wenigstens der oberaufsehenden Gewalt des letzteren unterworfen hatte. War es da nicht natürlich, daß das gesellschaftliche wie das staatliche Verhältniß beider innerhalb derselben christlichen Gemeinde, der sie angehörten, ganz etwas anderes bedeutete, als die Gemeinschaft ihrer Lebensaufgabe? Konnte es anders sein, als daß dieser so tief gehende Unterschied dem Volke vielmehr den Grundsatz der päbstlichen Kirche, die unbestrittene Herrschaft des Glaubens über alle Bildung, und damit die Herrschaft der Kirche wenigstens im Volksbildungswesen, lebendig erhielt? Und mußte davon nicht wieder die Folge sein, daß der Gang, der Inhalt und der Werth dieser ganzen Volksbildung schließlich jetzt ebenso gut von der evangelischen, wie einst von der römischen Geistlichkeit abhängig wurden? Und was mußte von einem solchen Zustande die Folge sein? Haben wir die eigentliche Bedeutung der wahren Volksschule richtig erfaßt, so war hier kaum etwas fraglich. Die Unterwerfung des Lehrers unter den Pfarrer mußte innerhalb dieser Volksschule zur Unterordnung der Volksbildung unter die kirchliche Bildung und damit zur Begränzung der ersteren durch die letztere werden. Und das, was war es am letzten Orte? Ist es zweifelhaft, daß uns, denen jetzt der Blick auf die Vergangenheit eröffnet ist, nicht wieder die Gestaltung des Mittelalters, der Unterschied der ständischen Bildung, die Abscheidung des geistigen Volkslebens von der allgemeinen Bildung entgegentritt, mit all ihren ernsten Folgen, nachdem ihre nicht minder ernsten Voraussetzungen gegeben waren? War dabei das noch durchzuführen, was wir, als Zeichen jener jugendfrischen Epoche der gesellschaftlichen Neubildung, die staatsbürgerliche Bildung genannt haben? Unmöglich! Und dennoch konnte und wollte das tiefe germanische Bewußtsein des christlichen Glaubens nicht entbehren, während es zugleich die

geistige Welt der allgemeinen Bildung auch in das Leben ihrer untersten Gesellschaftsclassen, und eben durch jene Volksschule hineintrug. Was blieb da für die regierende Gewalt übrig als den entscheidenden Schritt zu thun und, da eine höhere geistige und gesellschaftliche Harmonie zwischen den beiden großen Elementen aller geistigen Entwicklung noch nicht herzustellen war, sie auf dem Gebiete der Volksbildung, also in der Volksschule, endgültig zu *scheiden* und die Lösung des Gegensatzes in dem Princip der *confessionslosen Schule* zu suchen? Man hat unendlich viel über dieselbe gestritten, und wird noch so lange über sie streiten, als man dieser mit dem gesammten Mittelalter endgültig brechenden Idee nicht ihren historischen Hintergrund zu geben weiß. Die confessionslose Schule ist entstanden, weil das Wissen an und für sich dem Glauben sich nun einmal nicht unterwerfen kann, aber zugleich aus ernster Erfahrung gelernt hat, daß es den Glauben fürchten muß. Sie ist entstanden, weil, im vollen Gegensatze zu diesem Lebensprincip aller höheren Bildung, auf der niedersten Bildungsstufe, der Volksschule, das Element des Glaubens sich auf allen Gebieten seiner Oberherrschaft hatte begeben müssen, vermöge der Ausschließung der Kinder der niederen Classe vom Volksunterricht, und die Stellung des Schullehrers, am Ende des 18. Jahrhunderts tief unter dem Pfarrer, von der staatsbürgerlichen Gesellschaft als die Grundlage einer neuen Herrschergewalt des Glaubens über die allgemeine Bildung eben in der Volksschule wieder zur Geltung kommen mußte, so lange die Schule nach dem alten päbstlichen Princip doch zuletzt nur eine der Kirche unterworfene Anstalt bleiben solle. Sie hat allerdings den Knoten auf diese Weise zunächst zerhauen statt ihn zu lösen, und hier ist der Punkt, wo eigentlich der Begriff der Aufklärung, dem wir gleich seine historische Stellung anweisen, seinen geschichtlichen, tieferen Grund findet. Denn diese ganze Aufklärung ist weder ein dogmatischer noch philosophischer Begriff, sondern er ist vor allem ein Princip für das Volksschulwesen. Die Lösung selbst aber konnte darnach denselben doppelten Weg gehen, den alles Bildungswesen nimmt. Sie konnte und mußte nun allerdings, sollte jene Confessionslosigkeit eine dauernde Bedeutung haben, die Ausschließung der Kirche von der Schule nur dadurch begründen, daß sie dem Lehrerstande selbst eine, wenn auch andere, so doch der Kirche ebenbürtige *Bildung* verlieh; und grade hier lag die tiefere Bedeutung jener Seminarien für den Lehrerstand, welche allein demselben seine Stellung im Volksleben geben und erhalten konnte. Aber ebenso unvermeidlich nach aller menschlichen Natur ward es damit, daß jetzt sich die Vertreter der allgemeinen Volksbildung und des Wissens, die Lehrer, von denen der Kirche und des Glaubens, den Pfarrern, nun auch schieden,

und daß von da an grade die Gleichheit der Stellung beider den Gegensatz derselben, ja ihre Gegnerschaft erzeugten, eine Gegnerschaft, welche um so tiefer ging, je mehr die höhere wissenschaftliche Bildung des Lehrerstandes sich neben der des geistlichen Standes entwickelte. Wie aufrichtig wünschten wir, daß wir hier nicht von wirklichen, sondern bloß von theoretischen Dingen redeten! Aber ist nun das, wenn es sich auch in dieser Weise historisch ausbildete, auch an und für sich berechtigt und damit bleibend? Es wäre wahrlich traurig, wäre dem so. Aber die höhere Natur des menschlichen Geistes hat einen anderen Weg vorgeschrieben, den zu gehen es freilich entweder tief christlicher, oder sehr hoch stehender wissenschaftlicher Bildung bedarf. Dieser Weg besteht darin, daß der Pfarrer im Namen der hohen Idee der Volksschule über den etwaigen Mangel höherer Bildung hinweg dem Lehrer die brüderliche Hand reiche, und die wahre, ethische Genossenschaft in der Aufgabe finde, für welche jene Unterschiede im Wissen denn doch verschwindend sind. Wenn dereinst die Volksschule Lehrer und Pfarrer in ihrer höheren Arbeit als Geistesgenossen zusammenführt, dann erst wird die Idee derselben ihre höchste Verwirklichung finden. Und das war es, was für uns jener Herbing mit seiner Schule zu Nachterstädt bedeutet. Es ist fast der einzige Punkt im ganzen damaligen Schulwesen, so weit wenigstens unser Blick reicht, auf welchem der Gegensatz zwischen Pfarrer und Schule, zwischen Glauben und Wissen durch die hochherzige Christlichkeit des Pfarrers überwunden wird. Der Pfarrer, der uns in Nachterstädt entgegentritt, ist uns nicht der bloß ehrliche und verständige Geistliche, sondern der Pfarrer, der es versteht der Lehrer des Schulmannes zu sein, indem er ihn nicht beherrscht, sondern zum Genossen seiner Lebensarbeit macht. Werden wir mit diesem Gedanken hie oder da Anstoß erregen, oder wird das Wort verhallen wie tausend andere? Und doch ist es wahr, daß die höchste Bildung des Volkes niemals ganz erreicht werden wird, so lange nicht etwa bloß Kirche und Schule, sondern auch Pfarrer und Lehrer das Gefühl ihrer höheren Gemeinsamkeit im Herzen tragen und es bethätigen. O der gewöhnlichen Pastoraltheologie — wann wird sie es zu einem ihrer Lebensprincipien machen, den Pfarrer aus der formalen Katechese nicht bloß in die Religionsstunde, sondern in die Welt der Schule und ihrer welthistorischen Aufgabe hinüber zu führen, und die höhere Gemeinschaft mit dem Lehrerthum zu lehren!

Vielleicht nun, daß wir hier zu lange stehen geblieben sind. Und dennoch hat nach einer zweiten Seite hin das Beispiel aus jener Zeit eine nicht geringere Bedeutung, und gehört mit seiner tieferen Grundlage so gut wie jenes unserer Zeit an! Es ist die Dorfschule des

Herrn v. Rochow zu Rekahn (bei Brandenburg). Tritt uns in Herbing der Landpfarrer entgegen, so ist der Herr v. Rochow der Gutsherr, dessen edler, urchristlicher Sinn den trotz aller Schulordnungen fast verwilderten und geistig ganz verlassenen Bauern vor sich findet. Es ist rührend und erhebend zugleich, wie das Gemüth dieses Mannes von der geistigen Noth erfaßt wird, welche die nächste Folge der materiellen des damaligen Bauernstandes war. Es ward ihm klar, wie dieser Bauernstand, einst der Kern des deutschen Volkes „jetzt neben den Mühseligkeiten seines Standes zugleich von der schweren Last seiner Vorurtheile gedrückt wird". „Sie sind," sagt er, „weder mit Gott noch mit der Obrigkeit zufrieden. Gott tadeln sie über die Einrichtung seiner Welt und halten ihn für einen Stiefvater, die Obrigkeit aber sehen sie als einen harten Statthalter an." — „Ein Landesherr, der die wichtige Wahrheit glaubt, daß im Ackerbau die Grundkraft des Staates liegt, wird mit den besten Edicten zur Verbesserung tauben Ohren predigen, wenn er nicht zur besseren Einrichtung der Schulen zur Bildung der Gemüther in der Jugend und durch Unterricht in den nützlichsten ökonomischen Kenntnissen Sorge trägt." Ist es nicht charakteristisch für das deutsche Leben, wie die physiokratische Schule Frankreichs, die sich dort schließlich doch nur zur Werth- und Classenfrage der menschlichen Gemeinschaft erhob, in den edleren deutschen Herzen sich zu einer Bildungsfrage des pauvre paysan erhebt! Und jetzt blieb Rochow nicht dabei stehen, diese Anschauungen bloß zu einem System für den Volksunterricht auf dem Lande auszuarbeiten, sondern er begann selbst eine Schule einzurichten, wobei ihm H. Julius Bruns als eigentlicher Schulmann zur Seite stand. Die „Instruction für Landschulmeister", welche sie 1773 herausgaben, hat Lange (III. 692 ff.) uns mitgetheilt. Auch hier ist es nicht die Methode, welche Bedeutung hat; sie bewegt sich strenge auf bekannten Gebieten; sondern das was hier vor sich ging, war etwas ganz anderes. Es war das erstemal, daß neben der Regierung ein Grundherr die Schulfrage in demselben Geiste in die Hand nahm, in dem einst die gothaischen Herzöge gewirkt hatten. Hier war der Punkt, auf welchem die Hälfte aller Maßregeln der Regierung theils an Indolenz, theils an Vorurtheilen der grundbesitzenden Classe gescheitert waren, und mit wirklichem Jubel begrüßte die oberste Verwaltung durch den damaligen Chef des geistlichen und Oberschuldepartements, nachherigen Staatsminister v. Zedlitz, ja selbst der König persönlich die Bestrebungen des edelmüthigen Mannes. Es war ein kleines Unternehmen, aber ein großes Beispiel, das aus seiner Hand hervorging. Es fehlte nicht, daß es einzelne Nachahmer fand; und doch muß man sagen, daß die Wirkung desselben ziemlich spurlos

verſchwindet. Aber für die Lehre, die man damals daraus hätte ziehen ſollen, war jene Zeit nicht reif; dazu bedurfte es viel ernſterer Dinge. Zwiſchen der Elementarſchule auf dem Lande und einer wirklichen Volksbildung lag eine Kluft, die damals weder der Edelmuth des Grundherrn noch die Intelligenz des Lehrers auszufüllen vermochte. Wir werden ihr im folgenden Jahrhundert wieder begegnen, denn erſt in ihm lernte man verſtehen, daß die Baſis der bäuerlichen Volksbildung die Freiheit des Bauernſtandes ſei und ewig bleiben werde; konnte dieſelbe Idee, welche die Dorfſchule gründete, nicht zur Entlaſtung des bäuerlichen Beſitzes führen, ſo blieb ſie eine fromme Theorie. Aber auch als ſolche hat ſie in der edlen Geſtalt Rochow's ſich ihr bleibendes Denkmal geſetzt!

Wenigſtens das wird nun aus dem wenigen, was wir ſagen konnten, klar ſein, daß eine künftige Geſchichte der „Civiliſation" ohne das innige Verſtändniß grade des Elementarſchulweſens und ſeiner Geſchichte ewig eine Arbeit bleiben wird, welche, in den Höhen der Menſchheit ihren Weg ſuchend, die zweite größere Hälfte nicht zu erfaſſen weiß! —

Während nun auf dieſe Weiſe mit den eigentlichen Schwierigkeiten der unterſten Volksbildung gekämpft ward, bewegten ſich Theorie und Praxis in den höheren Schichten zwar mit gleichem Ernſt aber doch mit viel mehr Leichtigkeit ſowohl in den Grundſätzen als in der Ausführung. Das Gebiet, das wir hier berühren, iſt wieder ein zweifaches. Der erſte Theil deſſelben gehört im Unterſchiede von der Volksſchule des Dorfes der Volksſchule der Stadt. Und wieder eröffnet ſich uns hier ein Gebiet, von dem wir meinen, daß jede fachmänniſche Pädagogik es nicht zur Seite laſſen ſollte, wenn ſie auf eigentlich praktiſche Bedeutung Anſpruch macht. Wir meinen den ſo weſentlichen Unterſchied der Stadt vom Lande grade in Beziehung auf das Volksbildungsweſen. Es iſt umſonſt zu verkennen, daß ſie, ſonſt ſo tief verſchieden, auch hier weſentlich ungleich ſind, und daß dieſe Verſchiedenheit nicht bloß in ihren äußeren, ſondern auch in ihren inneren Verhältniſſen liegt. Denn neben Mitteln und Kräften ſind auch die Bedürfniſſe des geſammten Lebens, die man von der Thür der Schule nicht fern halten kann, niemals dieſelben. Aber wir werden alle dieſe Fragen denjenigen überlaſſen, welche dereinſt eine volkswirthſchaftliche Pädagogik ſchreiben werden. Dagegen waren nun allerdings in jener Zeit jene Unterſchiede noch weſentlich anders geſtaltet. Wir faſſen dieſelben in einem Worte zuſammen: die Bevölkerung der Städte war frei, die der Dörfer war unfrei, und die Verſchiedenheit der beiden großen Schulgruppen, die wohl für faſt ganz Europa galt, der Stadtſchulen und der Dorfſchulen, bedeutete daher zuletzt immer die Elementarbildung

eines freien Geschlechts neben der eines noch unfreien. Das war es nun, was man unbedenklich im allgemeinen auch auf die Schulmänner jener Zeit übertragen kann. Wenn wir in Herbing und Rochow die großherzigen Vorkämpfer für das Schulwesen der Unfreien anerkennen, so sind diejenigen, welche man auch wohl die eigentlichen Schulmänner nennt, die Vertreter des Lehrerthums der freien Stadtschule. Von ihnen geht daher eine Schulliteratur aus, die einen wesentlich anderen Charakter hat, als die der ersteren. Sie sind theoretische Lehrsysteme der Schule, und unter ihnen wird man für jene Zeit wohl stets in erster Reihe Salzmann nennen (geb. 1744), der in Schnepfenthal den bei Basedow noch unentwickelten Gedanken, die freie Erziehung auf den freien Unterricht zu gründen, mit unermüdlichem Eifer zu verwirklichen strebte und den dauernden Ruhm dieser Anstalt gründete; neben ihm sind Gutsmutt und im allgemeinen Sinne Trapp die Väter des Gedankens, die physische Erziehung und Bildung durch den Turnunterricht mit der wissenschaftlichen zu verbinden — in den Städten der damaligen Zeit und gegenüber der Pedanterie ihrer Sitten ein großer, wenn auch nur sehr langsam anerkannter Fortschritt. Wir unterlassen auch hier das Eingehen auf pädagogische Einzelheiten, auch hier außer Stand, in den sonstigen Theorien derselben ursprüngliche oder neue praktische Gedanken über Methode und Unterricht zu finden. Daß diese Männer sich dabei weder über sociale noch rechtliche Verhältnisse Rechenschaft ablegten, hat seine Erklärung in der noch immer exoterischen Stellung des damaligen Lehrerthums. Grade darum löst sich von ihnen ein zweites höchst bedeutsames Gebiet der pädagogischen Literatur los, und ehe wir zum Folgenden übergehen, müssen wir hier demselben seine Stellung einräumen.

Dies Gebiet ist das eigentlicher Volksbücher. Wir verstehen unter denselben diejenigen, welche ihrerseits nicht für den Gebrauch innerhalb der Schule, sondern für die freie Zeit der Schüler außerhalb derselben, und zugleich auch für einen Theil der Erwachsenen geschrieben werden. Wenn ein Zweig der Literatur dadurch ein geschichtliches Recht hat auf selbständige Behandlung weil er viel und tief gewirkt hat, so gehört dieser dazu; nur will er eben in seiner Eigenart und nicht beiläufig gehandelt sein. Wir beschränken uns daher, hier nur die zwei Namen zu nennen, die unzweifelhaft an der Spitze desselben stehen. Das Wirken des ersteren gehört dabei allerdings der Geschichte des Volksbildungswesens überhaupt; dem zweiten gehört kaum mehr als sein jetzt vergessenes, einst in hohem Grade wirksames Buch. Wir meinen mit dem letzteren Becker und sein „Noth- und Hülfsbüchlein", das Jahrzehnte hindurch in den Händen der gewöhnlichen Leser geblieben,

und für die damalige Zeit ein wahrer Schatz von gutem Rath in Familie und Schule, Haus und Hof gewesen ist. Weit über ihm steht allerdings auch heute noch ein treuer Freund der Feierstunde des lesebegierigen Schülers, J. H. Campe (geb. 1746), von dessen Leben die eine Hälfte der Ueberzeugung gehört, „daß das Verdienst dessen, der den Kartoffelbau bei uns eingeführt, oder das Spinnrad erfunden hat, höher als das Verdienst des Dichters einer Odyssee oder Ilias stehe", der aber mit seinem Robinson Crusoe (1779) zuerst in die Kinderstube gedrungen ist, und das Kind über das nachzusinnen gelehrt hat, was es thun kann, um sich selber zu helfen. Nicht bloß daß, wie Schlosser mit seinem tiefen Blick in das Bildungswesen jener Zeit bemerkt, „sobald Campe's Robinson in den Händen aller Kinder der gebildeten Stände war, die biblischen Geschichten zurücktraten, und die langweilige Moral des biblischen Lesebuches" ihr Gegengewicht fand, sondern es war der praktische Werth des Lernens, der dem Auge des Kindes anschaulich ward; die weite Welt mit ihren Gefahren und Kämpfen eröffnete sich ihm; zum erstenmale erschloß sich der Gedanke, daß das Kind in die Lage kommen könne, sich selber zu helfen und daß das Handgreifliche und Nützliche in seinem Werthe der Moral und dem Auswendiglernen ebenbürtig sei. Campe's Robinson hat den Kindern die Weltgeographie eröffnet, und sie das Lernen des Praktischen lieben gelernt. Es war zugleich der Boden und die Frucht dessen, was gleichzeitig im wirklichen Leben der Schule vor sich ging.

Oesterreich. Kaiser Joseph II. Pergen. Felbiger. Die Allgemeine Schulordnung von 1774.

Und jetzt werfen wir einen Blick auf Oesterreichs Schulwesen in dieser Zeit.

Will man richtig beurtheilen, was gegenüber den norddeutschen Arbeiten seit dem Beginn des 18. Jahrhunderts geschehen und nicht geschehen ist, so genügt es auch hier nicht, einfach die bekannten Thatsachen in Pädagogik und Schulgesetzgebung aufzuführen, und sie an die Seite der norddeutschen Bewegung zu stellen. Wenn es wahr ist, daß eine Geschichte des Bildungswesens ohne ein Verständniß der Geschichte des Staatslebens überhaupt nicht gedacht werden kann und soll, so hat das grade auf diesem Punkte seine doppelte Bedeutung.

Oesterreich ist vom Beginne an eine Staatenbildung, der keine einzelne specifische Nationalität zum Grunde liegt. Alles was eine individuelle Nationalität einem Staatsleben geben kann, mußte daher durch ein zweites, nicht minder mächtiges Moment ersetzt werden. Das nun

war das dynastische Princip. Für kein Land der Welt ist der Monarch von Anfang von so entscheidender Bedeutung gewesen, als für Oesterreich.

Allein in dieser großen dynastischen Einheit, die sich allmählig zur monarchischen entwickelte, blieben dennoch die einzelnen Völkerschaften, auf ihrer Nationalität, ihren historischen Traditionen und zum Theil auf ihrem anerkannten öffentlichen Rechte fußend, nicht bloß einfach selbständig. Sehr ernste Erfahrungen hatten im Gegentheil unabläſſig gelehrt, daß es in diesem Staatengebilde beständig neue Anläſſe gebe, um jenen Nationalitäten die eigene volle Selbständigkeit lieber zu machen, als die Angehörigkeit an den Gesammtstaat. Sie waren daher selten Feinde der Monarchie, aber ebenso selten Freunde der, in ihr thätig werdenden Einheit und Aufgabe des Staats. Sie waren der Regel nach im Gegentheil um so treuere Anhänger der Dynastie, je weniger dieselbe in ihre Verhältnisse eingriff. Das Princip der ganzen Geschichte Oesterreichs ist der Kampf um die Frage, ob und wie es möglich sei von einer Personalunion, deren Anerkennung niemand bestritt, zu einer Realunion, welche die Einheit staatlicher Gesetzgebung und Verwaltung wollen muß, überzugehen.

Die Monarchen Oesterreichs wußten das sehr wohl. Daß sie die Gegner dieser letzteren staatlichen Einheit dabei zugleich als verkappte Gegner der persönlich-monarchischen betrachteten und verfolgten, war Tradition des Hauses geworden. Wie schwer die Gefahren der dadurch immer aufs neue hereinbrechenden Zersplitterung der Monarchie waren, weiß die Geschichte. Es war daher in dem natürlichen Gange der Dinge gegeben, daß die Monarchie sich einen festen Halt für ihre Einheit außerhalb jener Selbständigkeit ihrer Theile suchte. Das deutsche Reich gab schließlich dafür nur den Schein der Sache. Neben dem deutschen Kaiserthum bestand dagegen noch eine Macht, die wenigstens niemals einen solchen Gedanken an eine solche förderalistische Selbständigkeit hatte und haben konnte. Das war die katholische Kirche. So ward Oesterreich die eigentliche Heimath des katholischen Kirchenthums, und der evangelische Glaube ward mit Feuer und Schwert der österreichischen Staatsidee geopfert. Das ist die eine Seite der geistigen Geschichte Oesterreichs.

Allein eben dadurch, daß die römische Kirche sich als wesentliche Stütze des Thrones fühlte, gewann sie zu der List die ihr niemals fehlt, auch die Macht ihre volle Eigenart und Gewalt über Menschen und Dinge auszubreiten. In allen Dingen und so auch im Bildungswesen. Was nun diese katholische Macht nach ihren Lebensgesetzen ist und sein muß gegenüber allem Bildungswesen einer Nation, haben wir früher hingestellt. Wie dabei das Tridentinum, diese eigentlich so wenig

bekannten Grundrechte der päbstlichen Kirche, wiederum von den Jesuiten aufgefaßt und durchgeführt ward, haben wir namentlich in der Geschichte der Universität und dem Collegialsystem der Jesuiten, das hier wie in Frankreich das Gymnasialsystem vollständig vernichtete, früher gesehen. Was dabei schließlich das Volksschulwesen betrifft, so war die Consequenz des kirchlichen Absolutismus noch einfacher. Ein Volksschulwesen in Oesterreich gab es einfach nicht. Wir verfolgen das nicht weiter.

Allein mit dem 18. Jahrhundert tritt dasjenige Moment aus dem Gesammtlebens Europa's auch nach Oesterreich hinein, das allenthalben und speciell auch in Deutschland die Geschicke der Staaten zu entscheiden berufen war. Der bisher abstracte Begriff der Souveränetät des Landesherrn beginnt concret zu werden; das heißt, die ihrer Selbständigkeit bewußt werdende Staatsgewalt will nun auch regieren. Die Einheit des Staates will damit in Oesterreich so gut als auf dem ganzen Continent nicht bloß etwas sein, sondern auch etwas thun. Für das aber was sie thun will, wird ihr naturgemäß das ganze continentale Europa zum Vorbild. Jetzt beginnt ein ganz specifischer Entwicklungsproceß in Oesterreich. Ihm aber gehört, und nicht als sein letzter Theil, auch die neue Bewegung auf dem Gebiete des Volksbildungswesens. In der That wird dieselbe für das ganze 18. Jahrhundert erst von diesem Standpunkte aus zu einem in sich geschlossenen, durch sich selbst verständlichen Ganzen.

Denn, mit oder ohne Philosophie, das was die verschiedenen Völkerschaften am letzten Orte allein einigt, ist und bleibt die Gemeinsamkeit der Bildung. Erst diese Gemeinschaft vermag es, dem Staate statt in der Körperschaftlichkeit der Länder und Stände, in dem Herzen aller Einzelnen seine Kraft zu geben. Um aber diese Macht zur Grundlage der neuen Staatsidee zu erheben, dazu war die römische Kirche überhaupt unfähig, selbst wenn sie es gewollt hätte. Daß sie es aber auch nicht wollen konnte, zeigen ihre Bildungs-Grundrechte, die wir aufgeführt. Sowie also das 18. Jahrhundert beginnt, war hier der Punkt, wo die Staatsgewalt ihren eigenen Weg für ihr eigenes Ziel gehen mußte. Mit dem 18. Jahrhundert beginnt auch für Oesterreich die Bewegung für ein Staatsbildungswesen als der Kampf gegen das bisher allein geltende römisch-katholische Bildungswesen.

Es war nun vorherzusehen, daß einem solchen Gedanken sein geborener Gegner sofort auf Leben und Tod entgegentreten mußte. Dieser Gegner war vor allem die eigentlich romanische Gestalt des Katholicismus, das Jesuitenthum. Kaum entstanden daher die ersten Versuche, der Bildung des Volkes in Oesterreich Eingang zu verschaffen, so traten ihnen sofort die Jesuiten entgegen; und sie sind

es, welche mit den tausend großen und kleinen Mitteln, über die sie geboten, sofort jenen Kampf aufnahmen. Das ganze 18. Jahrhundert ist in allen seinen geistigen Grundzügen eben die Epoche dieses Kampfes. Die Jesuitenbildung und das Volksschulwesen beginnen ihren Wettlauf, den der Beginn des 19. Jahrhunderts keineswegs zum wirklichen, sondern nur zum formalen Abschluß bringt. Das ist die Geschichte dieser Epoche auch für unser specielles Gebiet.

Und darin nun liegt auch der eigentliche Unterschied zwischen Oesterreich und dem übrigen deutschen Reiche während dieses Jahrhunderts. In Deutschland beginnt das Volksschulwesen bei der Selbständigkeit der Volksschule und der Selbstthätigkeit des Lehrerthums neben der Kirche, an welche sich dann die große administrative Epoche in den einzelnen Staaten ziemlich klar und organisch anschließt. Oesterreich aber hat überhaupt keine kirchliche Epoche des Schulwesens in diesem Sinne gehabt; denn die römische Kirche kennt kein Volksschulwesen und keinen selbständigen Lehrerstand. Als daher die Selbstthätigkeit der Staatsidee mit dem 18. Jahrhundert beginnt und in der zweiten Hälfte desselben zum Siege über den Romanismus in der katholischen Kirche gelangt, sehen wir hier nicht wie in Deutschland einen langsamen, organischen Entwicklungsproceß vor uns, in welchem das Volksbildungswesen Schritt vor Schritt sich das Gesammtbewußtsein des ganzen Volkes und den Willen und die Kraft der öffentlichen Staatsordnungen erobert, sondern der Gedanke einer Volksbildung tritt mit plötzlicher Gewalt auf, versucht es, wie es im Wesen der absoluten Monarchie liegt, ohne Rücksicht auf die gegebenen Zustände und die eigenen Machtbedingungen alle Hindernisse niederzuwerfen, und mit einem Schlage sich seine neue Welt einseitig durch seinen Willen zu schaffen. Es liegt ein tiefes Ethos, aber auch eine tiefe Tragik in dem was uns das Ende dieses Jahrhunderts in Oesterreich auch auf unserem Gebiete zeigt. Es ist in keines Menschen Macht gegeben, den Gang der Geschichte dauernd zurückzuhalten. Aber auch das vermag kein Sterblicher, ihren Schritt einseitig zu beschleunigen. Sie arbeitet unwiderstehlich, aber sie arbeitet langsam, weil sie unabweisbar ihre Bedingungen fordert, ehe sie zum Erfolge gelangt. Und wehe dem Genius, den der Geist erfaßt, die letzteren zu sehen, ohne der ersteren sich bewußt zu sein. Ewig war sein Schicksal das Trauerspiel in der Geschichte; die Welt weiß ihn zu ehren, aber die Weltgeschichte wirft die großherzigsten Ideen unbarmherzig auf die unerbittlichen Voraussetzungen zurück, deren Verständniß und Bewältigung aus der subjectiven Größe erst die wahre historische machen. In dieser Weise ergriff die Staatsgewalt, getragen von dem mächtigen Impulse des Kaisers Joseph's, auch das Volks-

bildungswesen, in der vollen Klarheit darüber daß sie zuletzt die wahre Grundlage sei, welche allein aus einer bloßen Monarchie eine Staatsregierung zu schaffen vermöge. Allein in der Sturm- und Drangperiode ihrer Entwicklung sah sie nicht die Bedingungen, die das voraussetzte. Sie warf ihre Gegner nieder, aber sie mußte sofort von neuem beginnen, was sie scheinbar eben vollbracht hatte. Dieser Sieg ist die Zeit des 18. Jahrhunderts; die Arbeit, die freilich nur er möglich gemacht hatte, gehört dem 19.

Es läßt sich daher recht wohl verstehen, wie in der vorliegenden Epoche im wesentlichen dasselbe in Oesterreich gedacht ward, was in Deutschland versucht und vollbracht wurde. Nur verschieben sich dabei die Gruppen und Bewegungen in der Arbeit der Staatsgewalt je nach dem Stande des Verhältnisses derselben zur römischen Kirche. Dagegen zeigt uns die Geschichte grade des Volksbildungswesens die Grundzüge einer Frage, welche ihrerseits weit über das 18. Jahrhundert hinausgeht. Der Ernst der Sache aber ist zu groß, als daß wir dieselben nicht schon hier hinzeichnen sollten. Sie gilt eben *nicht* bloß für das frühere, ja selbst für das gegenwärtige Europa, sondern für das gesammte deutsche Leben. Welches sind denn jene Bedingungen des Eintretens eines Volksschulwesens in das Volk, welche die Gewalt der Gesetzgebung fordern muß, und doch allein nicht herstellen kann? Es ist nothwendig, sie hier zu formuliren, denn auf ihnen beruht Gedanke und Schicksal der Josephinischen Epoche.

Nun können wir uns allerdings auf eingehende Untersuchungen nicht einlassen; aber die Sache scheint an sich sehr klar. Jene Bedingungen sind erstlich die Freiheit des *Bauernstandes*, zweitens die *Lehrerbildung*, und drittens die Gemeinschaft der *Sprache*. Das Wesen dieser drei elementaren Bedingungen ist es, daß sie nicht plötzlich hergestellt, sondern langsam erarbeitet sein wollen. Das ist ihre eine Seite. Die zweite nicht minder ernste ist aber die, daß *jede* Volksbildung, sowie sie in irgend einer Weise entsteht, jene eigene Lebensbedingungen durch sich selber *erzeugt*. Wenn daher die Volksbildung beginnt, wird sie stets bei jenen drei großen Elementen anlangen, und dadurch mit all den Interessen zu kämpfen haben, welche neben dem kirchlichen Princip, das der weltlichen Lehrerbildung feind ist, auch die Unfreiheit des Bauernstandes gegenüber der Grundherrlichkeit, und endlich die Gemeinschaft der Sprache durch die Nationalität bekämpft. Die ersten verneinen, die zweiten fürchten, die dritten hassen sie vielleicht nicht an sich, gewiß aber ihrer Consequenzen wegen, die sie theils fühlen, theils richtig berechnen. Diesen Interessen tritt damals in Oesterreich die Schulreform entgegen, aber ohne einen selbständigen Bauernstand,

ohne einen Lehrerstand und ohne eine gemeinsame Sprache vorzufinden. So vermochte sie zwar die Bahn zu brechen, aber selbst zu Ende führen konnte sie das begonnene nicht. Aber das, was sie trotz alledem dauernd zurückgelassen und womit sie an die Seite der deutschen Entwicklung die österreichische des folgenden Jahrhunderts für immer begründet hat, ist, daß sie auch hier das neue Volksschulwesen der alten Kirche gegenüber selbständig und zu einem Gebiete der Staatsverwaltung gemacht hat. Und darum hat dasselbe eigentlich in dieser Zeit zwei Geschichten zugleich. Die eine enthält die Herstellung eines eigenen Volksschulwesens, und darin bleibt sie weit hinter ihrer Zeit zurück; die zweite ist die der dauernden Verschmelzung desselben mit dem Gedanken eines systematischen staatlichen Unterrichtswesens, und hier gebührt ihr eine Stelle in dem ersten Range des europäischen Bildungswesens. Die letztere nun bezeichnen wir gleich unten; die Geschichte des wirklichen Volksschulwesens dagegen bleibt doch in dieser Zeit nur eine Reihe örtlicher Versuche, deren Muster natürlich dasjenige war, was gleichzeitig in Deutschland geschah.

Der ganze Charakter dieser letzteren Bewegung beruht nun, wie es in der Natur des österreichischen Staates lag, darauf, daß die königliche Gewalt trotz des Mangels eines selbständigen Lehrerstandes den Gedanken ergriff, daß sie durch sich allein berufen und fähig sei, ein Volksschulwesen auf Grund einer centralen Gesetzgebung und Verwaltung herzustellen. Die Geschichte desselben ist deßhalb wesentlich eine Geschichte der Volksschulgesetze, welche ihrerseits schaffen wollten, was die Staatsgewalt in Deutschland nur zu ordnen brauchte. Es gibt dabei in Oesterreich noch keine Volksschulliteratur, und der Gedanke lag nahe, den Mangel eines selbstthätigen Lehrerstandes durch gesetzlich eingeführte Schulbücher zu ersetzen. Dazu kam, daß das Gymnasialwesen, bis zum Ende des Jahrhunderts in den Händen der Jesuiten, auf der untersten Stufe stand, und durchaus ungeeignet war, einen solchen Lehrerstand zu erzeugen. Und das letzte und vielleicht das Schlimmste war die, in absoluten Geistern so oft mit den großartigsten eigenen Gedanken verbundene Abneigung gegen die Selbständigkeit der wissenschaftlichen Bildung, deren fast grundsätzliche Unterschätzung einen nicht glänzenden Zug im Charakter Joseph's II. bildete. Als der Pergen'sche Schulplan (s. u.) eine Reihe von „Gelehrten" nach Oesterreich berufen wollte, wurde derselbe auf allerhöchsten Befehl „reponiret", weil Kaiser Joseph als Mitregent unter dem 15. Juli 1772 darüber begutachtete, „daß für die Schulen die Gelehrten unnütz, und daß in den Waisenhäusern, Fundationen, Collegia, Akademien — auf die nämliche Art das unnützbare verbannt, und die wahrhaft fleißigen und

von sich Hoffnung gebenden Jünglinge allein beibehalten werden" — (vgl. auch Lange a. a. O. 763 ff.). Es hat recht lange gedauert, bis dieser beschränkte Standpunkt in Oesterreich überwunden worden ist. Vor der Hand aber mußte die Omnipotenz der Staatsgewalt versuchen, was sie allein für sich zu leisten im Stande sei.

Schon in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts beginnt der Versuch der Regierung, dem staatlichen Rechte im Bildungswesen seine Stellung zu geben. Bereits Carl VI. hatte im Jahre 1735 ein Normale über Leitung und Verfassung des ganzen Unterrichtswesens der Monarchie gegeben (Kopetz, Polit. Gesetzkunde I. §. 296), und Maria Thereſia hatte (1759) eine „Studien-Commission" eingesetzt, welche 1760 zur „Hof-Commission", d. h. mit unmittelbarem Vortrag bei der Kaiserin erhoben ward. Damit war zwar ein wichtiges Princip ausgesprochen, aber noch kein Erfolg erzielt. Im Jahre 1770 ging man einen wesentlichen Schritt weiter. Mit der Verordnung vom 13. Oct. 1770 ward angeordnet, daß „alle Schullehrer jetzt der politischen Behörde untergeordnet sein, und daß kein Schullehrer mehr von der Geistlichkeit nach Willkühr aufgenommen und entlassen werden" solle. Darauf folgte die Verordnung vom 22. Oct. desselben Jahres, nach welcher in Wien eine eigene Schulcommission und eine „Normalschule", zugleich für den Unterricht der Jugend als für die Bildung eigener Lehrer errichtet werden solle. Damit begann die administrative Epoche im österreichischen Schulwesen. Will man sie richtig beurtheilen, so muß man sich wieder die oben charakterisirten allgemeinen Zustände vergegenwärtigen. Und hier ist der so tief gehende Unterschied zwischen der Zeit wie dem Charakter Maria Thereſias und ihres Sohnes, der das zunächst Folgende beherrscht, und den man für jene ganze Zeit nicht genug betonen kann. Es ist für alle Zustände des damaligen Deutschlands in hohem Grade lehrreich zu sehen, daß, sowie das Schulwesen eine Angelegenheit des Staates wird, sie in der absoluten Monarchie stets den Charakter des herrschenden Souveräns annimmt. Das war gemeinsam der Fall in Preußen wie in Oesterreich; nur mit dem großen Unterschiede, daß Friedrich II. eine große Schulliteratur und eine Reihe der bedeutendsten Schulmänner vorfand, die Joseph II. fehlten. Die Folge war, daß hier die formell einheitliche, aber zugleich staatsmännische Auffassung den großen Versuch machen mußte, die praktischen Kräfte des Einzelnen zu ersetzen. War einmal das Bildungswesen als Ganzes dem Staate übergeben, so mußte es auch von demselben als Ganzes aufgefaßt, und die Volksschule, um die es sich dabei zunächst handelte, als ein Glied dieses Ganzen behandelt werden. Eine jede solche Auffassung aber trat der Tradition und den Interessen der damaligen Zeit

so entschieden entgegen, daß sich allmählig in Oesterreich ein Gegensatz ausbildete, dessen Bedeutung und Wirksamkeit bis auf den heutigen Tag reichten. Es war der Gegensatz zwischen der Staatsidee oder wie sie später hieß, dem österreichischen „Staatsgedanken", welcher den Staat Oesterreichs und sein Volk, sei es mit den größten Opfern an alten Privilegien und neuen Interessen, zu der Höhe des europäischen Lebens erheben will, und andererseits dem Princip der Erhaltung des Bestehenden, das seine Sicherheit nur in demjenigen finden kann, dessen Absorbirung der österreichische Staatsgedanke unerbittlich fordern muß, den Resten der ständischen Unterschiede und den Rechten ihrer eigentlichen Heimath, den „einzelnen Königreichen und Ländern der Monarchie". Vor hundert Jahren war das Gebiet, auf welchem sich diese Gegner entgegentraten, die Frage nach der Volksschule; wunderbar, wie hundert Jahre später dieselbe Frage fast in derselben Gestalt auftritt, und dieselben Wandelungen durchzumachen bestimmt war! Und nun war der Gang der Dinge in Oesterreich so, daß sich grade hier die Zeiten der großen Kaiserin und ihres Sohnes scheiden. Unter Maria Theresia ist jener Gegensatz noch durch das, so eben erst in seiner vollen Kraft bewährte dynastische Princip überdeckt; während ihrer Glanzepoche gibt es zwar Ansichten, Wünsche und Hoffnungen genug, welche das eine wie das andere vertreten, aber es gibt noch keine Selbständigkeit derselben gegenüber dem höchsten Willen. Unter Joseph II. dagegen, und das ist der Gesammtcharakter seiner ganzen Regierung, scheidet sich der Staatsgedanke von den Rechten und Interessen der Theile, und es entstehen nicht etwa bloß in der gelehrten und publicistischen Welt, sondern in der höchsten Regierung selbst zwei große Parteien; das Kaiserthum, das weder den ganz wohl verstandenen Werth des einen, noch das ihm eigentlich sympathische Princip des anderen ganz zu verkennen vermag, wird hin und hergeworfen, und das Schicksal des ganzen Reiches entscheidet sich darnach, welcher von beiden Parteien es gelingt, sich der höchsten Stelle hinreichend zu nähern. Wie nun das alles im 19. Jahrhundert die Dinge in Oesterreich beherrscht hat, müssen wir zu verfolgen andern überlassen. Aber die zweite Hälfte des vorigen Jahrhunderts zeigt uns im allgemeinen, und speciell auf unserem Gebiet jenen Charakter des österreichischen Lebens in unverkennbarer Klarheit. Die rein dynastische, dabei aber zugleich hoch ehrenwerthe, ja in vielen Fällen wahrhaft bewundernswerthe eudämonistische Auffassung der Kaiserin, die wahrlich nicht bloß über fremde Vorurtheile zu siegen hatte, gestaltet sich unter Joseph II. um; der Kaiser Joseph II. ist der Kaiser des österreichischen Staatsgedankens im obigen Sinne. Damit wird er das Vorbild aller Freunde desselben bis auf

den heutigen Tag, und der beſtverläumdete Gegner ſeiner Feinde. Und was in der Gegenwart damit klar genug vorliegt, das gelangt ſchon im vorigen Jahrhundert zum vollen Ausdruck, und bildet den eigentlichen Kern der Geſchichte jener merkwürdigen Zeit. Vor allem allerdings auf dem Gebiete des Bildungsweſens. Noch war während der Jahre, von denen wir reden, der Kaiſer nur noch Mitregent; aber in allen geiſtigen Fragen regierte er ſchon allein. Abgeſehen nun von allen rein perſönlichen Dingen mußte ihn jener Staatsgedanke zum unerbittlichen Feinde der Privilegien überhaupt, ſpeciell aber der ganzen Stellung der päbſtlichen Kirche machen; denn das erkannte er vollkommen, daß ſie eine zweite Staatsgewalt neben der ſeinigen bilde. Das Gebiet nun, auf welches ſchon der rein adminiſtrative Staatsgedanke ihn zwingen mußte, das Joch dieſer Kirchenherrſchaft abzuſchütteln, war das des Bildungsweſens. Wie elend es damit ſtand, wird zwar nur ſehr ſelten beſprochen, aber die „Freimüthigen Briefe über den gegenwärtigen Zuſtand der Gelehrſamkeit der Univerſität und der Schulen zu Wien“ (1774) geben uns ein zu draſtiſches, von niemandem widerſprochenes Bild davon, als daß wir nicht vieles als ganz natürlich begreifen ſollten, was von Seiten des Kaiſers ſonſt als eine hiſtoriſch, wir möchten ſagen, verwegene Maßregel erſchienen wäre. Namentlich die Volksſchule war durch ihre Abhängigkeit von der Kirche ſo gut als vernichtet. So beſuchten nach den ſpärlichen ſtatiſtiſchen Daten die wir beſitzen, im Jahre 1771 in den Fürſtenthümern Teſchen und Bilitz von 25,696 Kindern nur 410, in Troppau und Jägerndorf von 24,339 nur 1604 die Schule; in den Erzherzogthümern war der Schulmeiſter, der keinen Gehalt hatte, zumeiſt zugleich der Schenk, „ſo daß in der Stube, wo die Familie wohnte, die Hennen brüteten, die Ferkel grunzten und er den Gäſten den Wein zumaß, während er ein Kind um das andere den Katechismus aufſagen ließ“ (Kindermann bei Lange III. 750. 751). In Böhmen und Mähren waren die alten Schulen ſeit dem dreißigjährigen Kriege überhaupt untergegangen, „weil durch die deutſchen Schulmeiſter nur der Ketzerei die Thür geöffnet würde“; in Olmütz hatten „die vier geſchworenen Schulmeiſter“ 12 Gulden jährlich; von Methode und Unterricht keine Spur. Daneben beſtanden nur an der deutſchen Gränze, wie in Schleſien und Glatz rühmliche Ausnahmen, welche dem Beiſpiele Norddeutſchlands nacheiferten, wo der ſchleſiſche Miniſter Graf Schlabrendorf nach Felbiger's Anregung ſchon 1765 ein „Landſchulreglement für die Römiſch-Katholiſchen in Städten und Dörfern“ herausgab. Nachfolger aber hatte er nicht. So zwang ſchon der erſte Blick auf die Zuſtände in dem großen Nachbarſtaate den Kaiſer Joſeph womöglich hier Aende-

rung zu ſchaffen. Sein Gedanke aber war zugleich für die große und hochgebildete Partei des Staatsgedankens der Standpunkt, von dem aus dieſelbe ſofort nicht bloß das Schulweſen, ſondern jetzt die geſammte Organiſation des Bildungsweſens im Geiſte jener Auffaſſung durchzuführen verſuchte. Der erſte, der in dieſem Sinne auftrat, war der Staatsrath Graf Pergen, der bereits 1771 der Kaiſerin einen vollſtändigen Schulplan vorlegte, welcher das geſammte Unterrichtsweſen in die drei Kategorien theilte, die damals der ſchulmänniſchen Auffaſſung nahe lagen, die „Allgemeinen Trivialſchulen", mit leiſe angedeutetem Unterſchied von Dorf- und Stadtſchule, die „Realſchulen" für die nicht zum Latein lernen beſtimmte Jugend, und die „gelehrten oder lateiniſchen Schulen". Grundſatz dabei, „daß die Aufſicht und Leitung über das Schul- und Erziehungsweſen und alle Theile deſſelben völlig und beſtändig der Staat an ſich ziehen müſſe", ſo daß „Unterricht und Erziehung den Händen der Ordensgeiſtlichen, denen ſie bisher mit Ausſchließung der mediciniſchen Wiſſenſchaft faſt ausſchließlich anvertraut geweſen, durchaus abgenommen werden; da der Zweck des Schul- und Erziehungsweſens ſei, „wahre, aber zugleich aufgeklärte und zu den Dienſten des Vaterlandes ſo fähige als willige Chriſten zu erziehen". Es ſind dieſelben Gedanken, die nicht bloß dreißig Jahre ſpäter, wie wir ſehen werden, wieder in der höchſten Leitung des Unterrichtsweſens zur Erſcheinung kamen, ſondern das auch heute Erſtrebte zum Ausdruck bringen. Gegen Pergen aber erhob ſich jetzt ſofort die Gegenpartei! Ein Graf Hatzfeld trat ſpeciell gegen die Ausſchließung der Geiſtlichen und die Errichtung jener ſtaatlichen Oberſtudiencommiſſion auf, und ſelbſt dem Kaiſer Joſeph war die Berufung auf die höhere wiſſenſchaftliche Bildung innerhalb ſeiner eigenen Partei nicht ſympathiſch; ſo ward dieſer erſte Schulplan des öſterreichiſchen Staatsgedankens, wie geſagt „reponirt". Allein ſchon ein Jahr nachher wurden (1773) die Jeſuiten und ſucceſſive bis 1781 nicht weniger als 700 Klöſter aufgehoben, und jetzt mußten an die Stelle dieſer ſogenannten Lehrinſtitute doch wirkliche Schulen für das Volk geſchaffen werden. Da entſchloß man ſich, den einzigen Oeſterreicher an die Spitze der neuen Organiſation zu ſtellen, der ſich ernſtlich mit dem Schulfach beſchäftigt hatte. Das war Joh. Ign. v. Felbiger, geb. 1724 in Groß Glogau, 1758 Abt und Prälat zu Sagan in Schleſien. Felbiger war in Geiſt und Herz zugleich ein vollendeter Schulmann, und begriff zuerſt vollkommen den Mangel nicht etwa an gutem Willen zur Errichtung von Volksſchulen, ſondern vor allem an Schullehrern und Muſterſchulen. In dieſem Sinne gab er ſchon 1772 ſeine Schrift „Eigenſchaften, Wiſſenſchaften und bezeigen rechtſchaffener Schulleute"

heraus, und ſtellte daneben eine ſelbſtändige Lehrmethode für den erſten Unterricht auf, die Lange im Auszuge mittheilt aber ſie nicht richtig beurtheilt. Ihr Werth liegt nicht ſo ſehr in ihrer formellen Methode, die man ja beſtreiten kann, als vielmehr darin, daß es die einzige Methode war, die man damals in Oeſterreich kannte; war doch in dem bisherigen Lehrweſen von einer Methode überhaupt nie die Rede geweſen! Und als nun die Jeſuiten vertrieben und der Volksunterricht endgültig in die Hände des Staats gelegt ward, da war es natürlich, daß ſich die neue Verwaltung ſofort dieſer einzig vorhandenen Methode zuwendete; ſie ward gleichſam zur concreten Subſtanz der neuen Geſetzgebung, die trotz der „Reponirung“ den Ideen Pergen's durch die praktiſch unabweisbaren Bedürfniſſe des jetzigen Staatsſchulweſens unabweisbar ward. So reichten ſich nun beide Factoren die Hand, und wie früher das Landſchulreglement für Schleſien, ſo entſtand alsbald unter Felbiger's Leitung, der zum Generaldirector des öſterreichiſchen Schulweſens ernannt war, die „Allgemeine Schulordnung für die deutſchen Normal-, Haupt- und Trivialſchulen in ſämmtlichen k. k. Erbländern“ (1774). Es war das ein entſcheidender Schritt, mit dem ſich Oeſterreich jetzt wieder ſeinen Platz im geſammten Bildungsweſen Deutſchlands, den es gänzlich verloren hatte, wiedergewann. Es iſt nicht unſere Sache, jene Methode Felbiger's, die nach ihrer erſten Anwendung die „Sagan'ſche Methode“ hieß, kritiſch zu verfolgen; aber ihr Einfluß war ein durchgreifender, was zum Theil ihrem bedeutendſten Vertreter, dem Dechanten Fr. Kindermann zu Kaplitz zu verdanken war, der für ſein Wirken unter dem Prädikat „von Schulſtein“ geadelt, und deſſen Schule zur Normalſchule erhoben wurde. Das ganze Volksſchulweſen bekam damit einen neuen, faſt unglaublichen Aufſchwung; nicht allein, daß wir jetzt in Wien allein von 14 Hauptſchulen und 62 Trivialſchulen mit 6900 Schülern und Schülerinnen, im Lande unter der Enns von 4 Hauptſchulen, 17 Normalſchulen und 761 Trivialſchulen, in Böhmen von 2644 Lehranſtalten hören, ſondern es entſtanden auch proteſtantiſche und ſelbſt jüdiſche Schulen, in Böhmen allein 36 und 14, in Wien mehrere andere ohne Rückſicht auf die Confeſſion; die ganze Entwicklung war ſo groß und ſtark, daß jetzt ſogar die Norddeutſchen wie Reſewitz und andere vielleicht nicht ganz ohne Eiferſucht die ſtaunenswerthen Leiſtungen zu beachten anfingen. Und doch beruhte die eine Hälfte derſelben auf der Perſönlichkeit Joſeph's. Als er ſtarb (1790), zeigte es ſich bald, was von da an die weitere Entwicklung charakteriſirt. Es tritt die ein halbes Jahrhundert allein herrſchende merkwürdige und doch ſo wohl erklärliche Erſcheinung ein, daß der Staatsgedanke, der zwar ſtets die ſtaatliche Einheit in ihrem Glanz und

ihrer Macht unverbrüchlich festhielt, vor seinen unabweisbaren Consequenzen erschrickt. Er fängt an dasjenige zu fürchten, wovon er sich doch zugleich sagen muß, daß es ihn allein stark macht. Damit beginnt eine Reihe von Bewegungen, deren inneren Zusammenhang und Gegensatz man auf die obigen Elemente zurückführen muß. Schon seit Lepold's II. Tode tritt der Versuch auf, zwar die souveräne Gewalt des Staats über das Bildungswesen festzuhalten, dafür aber die Consequenzen des letzteren so weit zu beschränken, daß sie nicht mit dem Princip der absoluten Monarchie in Gegensatz kamen. So beginnt das neue Jahrhundert. Nur noch einmal sucht der freie Gedanke des alten seiner Geltung; aber er vermag nur den Grund des administrativ staatlichen Unterrichtswesens zu legen, ohne jedoch den Geist desselben festhalten zu können. Wir werden ihm sogleich begegnen. Dann kommt eine trübe Zeit; es ist die Zeit der Reaction nicht gegen die Form, wohl aber gegen die Freiheit der allgemeinen Bildung, in welcher dann der Volksschule in der „Trivialschule" ihre höchste Aufgabe zugewiesen, und in Gymnasium und Universität fast die letzte Spur ihres geistigen Lebens verliert. Diese Zeit dauert fünfzig Jahre. Die Anstrengung der absoluten Monarchie gegen die Entwicklung des freien Geistes, dem sie doch die Grundformen seiner Arbeit nicht genommen, hat in diesem halben Jahrhundert Oesterreich gradezu unermeßliche Opfer gekostet — und womit hat sie geendet? Nur daß man nicht glaube, es habe seit 1848 bloß die Schule das Schulwesen neu erzeugt. Mit dem 19. Jahrhundert wird nicht bloß die Volksschule frei, sondern es sind die Freiheit des Volkes, die Freiheit des Bauern, die Freiheit der Gewerbe, die Freiheit der Presse, welche das Schulwesen auch in Oesterreich mit der Epoche des neuen Staatsgedankens neugeboren haben. Doch das gehört dem Gebiete des folgenden Theiles.

So stellt sich nun Oesterreich, gleichartig und doch so verschieden, mit seinem Volksschulwesen neben das übrige Deutschland. Es ist wohl ein merkwürdiges, der Beachtung werthes Bild das sich entfaltet, und durch welches doch zuletzt erst die Anschauung von dem europäischen Geistesleben und seiner gewaltigen Arbeit seine faßbare Erfüllung als Abschluß unserer ganzen Darstellung empfängt. Jetzt aber müssen wir, ehe wir weiter gehen, unseren Blick zuvor noch auf ein ganz bestimmtes, aber für das Kommende hochwichtiges Gebiet werfen. Wir meinen die Bürgerschule.

Weſen und Anfang der Bürgerſchule.

Das Bild des Volksſchulweſens, wie es ſich nun in der bisherigen Darſtellung abzeichnet, und in welchem bereits die Grundlagen des 19. Jahrhunderts auftreten, fordert nun zu ſeiner Vollſtändigkeit noch dasjenige Moment, welches die innere Verbindung jener Zeit mit der Gegenwart auch innerhalb des niederen Bildungsweſens zum Ausdruck bringt. Es iſt das, was wir die „Bürgerſchule“ nennen.

Jeder Fachmann weiß, daß ſich weder juriſtiſch noch pädagogiſch mit dem Ausdruck „Bürgerſchule“ eine beſtimmte Vorſtellung verbinden läßt. Der Grund davon aber liegt tiefer als in Definition oder Methode. Beide mögen die „Bürgerſchule“ ſo oder ſo beſtimmen; innerhalb der Geſchichte aber iſt ſie eine hiſtoriſche Erſcheinung mit ihrer ganz beſtimmten Bedeutung, und mit dieſer Bedeutung ſchließt ſie die alte Epoche und beginnt eine neue. An und für ſich iſt ſie eigentlich nicht verſtändlich; im größeren Zuſammenhang der Dinge aber erkennt man ſofort, wie der Gedanke der Bürgerſchule ſich im Volksſchulweſen entwickelt, und ſich über den Begriff des letzteren zu erheben betrachtet.

Allerdings gibt es mit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts bereits, wie wir geſehen, ein Volksſchulweſen. Aber dieſes Volksſchulweſen ſcheidet ſich nicht bloß von Gymnaſium und Univerſität, ſondern innerhalb deſſelben zieht ſich wieder trotz aller Arbeit der Regierung eine tiefe Scheidewand zwiſchen Stadt und Dorf, und dieſe Scheidewand war grade für das Lehrweſen viel größer als wir es noch heute ſehen. In Lehre und Lehrer, in Methode und Aufgabe war der Unterſchied der Stadtſchule und der Dorfſchule in der That das Abbild des noch immer faſt allgewaltigen hiſtoriſchen Unterſchiedes von Bürgerſtand und Bauernſtand, und zuletzt auch des noch tiefer liegenden der beſitzenden und nicht beſitzenden Claſſe.

Unterdeſſen entwickelt ſich in dem Bewußtſein Europa's über alle ſtändiſchen und ſocialen Unterſchiede hinweg der Begriff, der alle gemeinſam erfaßt. Es iſt der Begriff des Staatsbürgerthums, den ſeit Rouſſeau halb Europa in dem des „Bürgers“ zum Ausdruck bringt. Das „Bürgerthum“ wird der neue Grundgedanke der ganzen geſellſchaftlichen Ordnung; er iſt der Träger der Gleichheit und Gemeinſamkeit der Rechte und Pflichten für alle. Er kennt keinen Unterſchied im ganzen bürgerlichen Leben. Und wie er jetzt den ganzen Staat mit ſeiner Einheit durchdringt, ſoll er da nicht auch einen Schulbegriff erzeugen, der Stadt- und Dorfſchule, Bürger- und Bauernbildung zugleich umfaßt? Für ihn iſt das Volk die Gemeinſchaft der „Bürger“; und conſequent wird daher diejenige Schule, welche dieſem „Bürger“

Bildung und Erziehung gibt, weder die Volksschule noch das Gymnasium, noch die entstehende Realschule sein, sondern eben die Bürgerschule.

So entsteht als Schlußpunkt des Volksschulwesens der Gedanke der „Bürgerschule“ am Ende des vorigen Jahrhunderts. Man muß nicht fordern, daß man sich über Inhalt und Methode derselben hätte klar sein sollen. Vergleicht man aber die Schriften, welche Wort und Begriff der Bürgerschule in die Literatur des Bildungswesens einführen, so erkennt man deutlich die beiden Empfindungen, welche diesem Streben zum Grunde liegen. Die eine ist sich bewußt, daß mit der beginnenden Bildung des Volkes die Zeit kommt, in welcher nicht mehr das bloße Lernen für die zukünftige Entwicklung des Staatsbürgers genügt, sondern wo er des selbstthätigen Denkens bedarf, um seinem Staate zu nützen, und wo daher das gemeinsame Element in aller Volksbildung in der, dem Städter wie dem Bauern gleich nothwendigen Selbstthätigkeit gesucht werden muß. Die zweite empfängt ihren — vielleicht unbewußten — Anstoß von jenem Kampfe gegen die alten Sprachen, welcher noch immer den Unterschied zwischen dem gebildeten und ungebildeten Theile des Volkes festhielt, und will jetzt eine höhere allgemeinere Bildung, für welche die alten Sprachen nicht mehr die absolute Voraussetzung sein sollen. Es ist das Gefühl der Gemeinschaft des Staatsbürgerthums nicht mehr wie bisher in der bloßen Theilnahme aller an der Elementar-, sondern auch an der höheren Bildung, für welche man eine eigene selbständige Organisation sucht. Für diese Idee der Bürgerschule brach F. G. Resewitz in seiner: „Erziehung des Bürgers zum Gebrauche des gesunden Verstandes und zur gemeinsamen Geschäftigkeit“ (1776) die Bahn. Man kann fast sagen, daß von ihm und seinen Arbeiten erst die selbständige Frage nach dem entsteht, was wir eben das Bürgerschulwesen in seinem Unterschiede vom Elementarschulwesen genannt haben. Der Verfasser des Noth- und Hülfsbüchlein, Becker schrieb zuerst 1794 sein Buch: „Ueber Bürgerschulen“, ihm folgte Horstig: Anweisung für die Lehrer in Bürgerschulen (1796), dann der bedeutendere Gedike: Ueber den Begriff der Bürgerschule (1799), bald nachher die sehr eingehende und höchst verständige Arbeit von Natorp: Grundriß zur Organisation allgemeiner Stadtschulen (Essen 1804), was dann von Schmieder in seiner Schrift: Ueber die Errichtung höherer Bürgerschulen (1809) in bereits durchgebildeter Weise zusammengefaßt ward. Es ist nun wohl sehr schwer genauer zu definiren, was man sich eigentlich dabei als letzten Schlußpunkt gedacht hat. Nur eines tritt deutlich dabei hervor; und in der That ist es eigentlich das, was den inneren Zusammenhang dieser Gedanken mit der folgenden Zeit enthält, wenn man dabei von den einzelnen Vorschlägen und sehr bestreitbaren

Methoden absieht. Diese ganze Auffassung der Bürgerschule stellt sich derjenigen Grundlage des Bildungswesens gegenüber, welche damals noch immer die geltende war. Gymnasium und Universität, Real- und Gewerbeschule bedeuten je für sich die Bildung für einen bestimmten Beruf; die zweite Hälfte des vorigen Jahrhunderts hat dagegen schon den Gedanken entwickelt, daß es neben jedem bestimmten Beruf den allgemein menschlichen geben, den man sich als den Beruf des Staatsbürgers dachte, und den man daher an keine antike Sprachbildung und keine ständischen Unterschiede knüpfen dürfe. Für diese Idee sollte die „höhere Bürgerschule" das Vorbildungswesen abgeben; es ist der Gedanke, die höhere allgemeine Bildung des Bürgerthums durch die Schule für alle gleichmäßig zu gewinnen. Das Ziel war klar, das Mittel unklar. Aber erst das folgende Jahrhundert zeigt uns, worin diese Auffassung sich irrte. Es war tief in der ganzen historischen Entwicklung des germanischen Bildungswesens begründet, daß man noch immer glaubte, die Bildung allein durch die Schule erreichen zu können. Daß die Vollendung der Bildung nicht bloß für die Kenntnisse, sondern auch für die Selbstthätigkeit des Gedankens erst durch das wirkliche Leben gegeben werde, erkannte man noch nicht. Die Schule überschätzte sich und ihre Stellung. Und das war natürlich, da jener Zeit noch die zwei großen Bildungsapparate fehlten, welche erst das 19. Jahrhundert gebracht hat, die Theilnahme des Volkes am Staatsleben und die Presse. Was die geleistet haben, werden wir später sehen. Jene Idee der Bürgerschule aber bedeutet die Zeit, in der man auch für die staatsbürgerliche Welt das Leben durch die Schule zu ersetzen dachte. Daß sich daran kein positiver Erfolg knüpfte, war natürlich. Aber wie dies wirkliche Leben nun das, was hier dunkel empfunden ward, mit dem 19. Jahrhundert zum Ausdruck brachte, wird der folgende Theil zu sagen versuchen.

So ist nun der Inhalt dessen wohl in seinen historischen Grundzügen angedeutet, was wir als das administrative Element in der Entwicklung der Volksbildung bezeichnet haben. Mitten durch dasselbe hindurch geht nun ein drittes, über das man sich grade auf unserem Gebiete klar sein muß. Denn wenn wir in der kirchlichen Epoche das Traditionelle, in der administrativen das Praktische walten sehen, so ist das letzte, das wir jetzt in unserer Weise charakterisiren, das principielle Element, das dem administrativen seinen eigentlichen Geist verleiht. Wir meinen Begriff und Wesen der Aufklärung.

Die Aufklärung des 18. Jahrhunderts.

Die meisten unserer Leser werden kaum Gelegenheit gehabt haben, einmal Einsicht zu nehmen in die ebenso endlosen als ergebnißlosen Streitigkeiten, welche sich seit der letzten Hälfte des vorigen Jahrhunderts bis fast mitten in das gegenwärtige hinein an jenes Wort geknüpft haben. Wenn man dabei fragt, was die Einzelnen eigentlich darunter verstanden, so wird man sehen, daß genau genommen keiner sich davon klare Rechenschaft ablegte, und zwar darum nicht, weil jeder annahm, jeder andere verstehe ganz gut, was er damit meine. Die wenigsten aber stellten sich wohl auf den Standpunkt, den soeben Winkelband in seiner Geschichte der neuesten Philosophie (1883) eingenommen, den Begriff der Aufklärung mit dem Vorhandensein aufgeklärter Philosophen oder Männern der Wissenschaft zu identificiren, und damit die große geschichtliche Thatsache, welche derselbe bedeutet, in die Gestaltlosigkeit einer allgemeinen philosophischen Bewegung aufzulösen. Aber freilich hat man es auch nicht versucht, denselben dahin zu stellen, wo er allein seinen sehr concreten Sinn empfängt, grade in die Geschichte des Volksbildungswesens des 18. Jahrhunderts. Hier allein ist sein Platz; außerhalb seiner specifisch historischen, ja legislativen Function ist kein Mensch im Stande, ihm neben wissenschaftlicher Bildung, freiem Unterricht, Selbstbildung, Lehrfreiheit und anderen eine bestimmte Gränze zu geben.

Freilich muß man zu dem Ende ihn in seinem organischen, causalen Zusammenhang mit der bisherigen ganzen Entwicklung der Volksbildung setzen. Auf historischem Boden ist es nicht möglich, das Eine ohne das Andere zu Ende zu denken.

Das 18. Jahrhundert beginnt, alle Thore der menschlichen Erkenntniß zu öffnen, und seine Staaten wollen alle diese Erkenntniß nunmehr auch in ihr Bildungswesen aufnehmen. Allein nur die evangelischen Länder stellen diese Freiheit des Wissens im allgemeinen, und die Lehre von demselben im Besonderen unbeschränkt neben die kirchliche Glaubenslehre. Für sie ist endgültig die Gränze weggefallen, welche das kirchliche Dogma dem freien Gedanken zieht. Sie verurtheilen das Dogma nicht, und noch viel weniger das Glauben; sie hassen es nicht; sie lieben es nicht; dagegen sind sie innig überzeugt, daß wenn Glauben und Dogma für den einzelnen Menschen unschätzbare Güter sind, die Staatsidee beider nicht bedarf. Der Staat kann und muß daher die Arbeit des Glaubens neben der des Gedankens als frei anerkennen, und dabei sie und ihren Organismus, die Kirchen, schützen und fördern. Denn er wird ewig festhalten, daß das

Glauben an ſich eines der höchſten organiſchen Elemente des geiſtigen Lebens ſei, aber der Inhalt dieſes Glaubens iſt ihm als ſolcher gleichgültig, ſo lange derſelbe mit ſeinen Dogmen nicht die Grundlage des Staatslebens ſelber negirt. Darum nimmt der Staat die Kirche unter ſeine Verwaltung, aber den Glauben nicht. Er *kann* das dogmatiſche Glauben nicht wollen, denn er ſelbſt kann nur die Einheit *aller* ſein, auch wenn ſie das Entgegengeſetzte oder gar nichts glauben. Hier beginnt ſeine Gränze der ewig freien Selbſtbeſtimmung der Perſönlichkeit gegenüber.

Als nun die evangeliſchen Staaten den Geiſt dieſer freien Entwicklung, wenn auch zunächſt im Sinne einer ſouveränen Verwaltung auch in ihr Bildungsweſen aufnehmen, tritt jetzt der großen Bewegung dieſes ihres Bildungsweſens daſſelbe entgegen, was durch das Mittelalter mit der Bildung ſelber ſeinen Kampf auf Leben und Tod gekämpft. Nicht das Glauben an ſich, ſondern das *Dogma* fordert, daß das Wiſſen ſich ihm unterwerfe. Es iſt nicht nöthig zu wiederholen, daß damit das Weſen der freien Wiſſenſchaft an ſich gebrochen wird. Nicht durch dieſes oder jenes Dogma, ſondern durch das *Dogma an ſich*, ſo bald ſein Bekenntniß zur öffentlichen Pflicht wird. Damit ſind die Grundlagen des kaum bewältigten Mittelalters wieder aufgeſtellt. Das 18. Jahrhundert iſt es nun, welches das offen erkennt und offen ausſpricht. Aber was die Entwicklung jener Zeit an ſich in ihrem Schooße trug, das konnte doch erſt Geſtalt gewinnen, indem es aus einem Inhalt der reinen Wiſſenſchaft zu einem Inhalt des Staatsbewußtſeins ward. Und hier war es wiederum, wo die beiden großen Gruppen der katholiſchen und evangeliſchen Staaten, wie die Kirchenkriege ſie geſchieden hatten, auf ihren tieferen Unterſchied, den des germaniſchen und des romaniſchen Geiſtes, zurückgeworfen wurden. Theils äußerlich, theils innerlich. Denn grade die Erhebung der allgemeinen Bildung zum freien wiſſenſchaftlichen Erkennen war das geiſtige Lebensprincip aller germaniſchen Völker. Es war für ſie unmöglich, bei dem einfachen Dogma und ſeiner Heiligkeit ſtehen zu bleiben, ſo bald es ſich um die Berechtigung der freien Bildung handelte. Dazu kam ein zweites. Viele Staaten hatten tauſende von katholiſchen Unterthanen. Es war keinem evangeliſchen Staate möglich, das katholiſche Dogma der abſoluten Herrſchaft des römiſchen Papſtes zuzugeben, und keinem gebildeten Menſchen denkbar, das ebenſo abſolute Dogma der ewigen Verdammniß aller Evangeliſchen, ganz abgeſehen von Nichtchriſten, für eine *chriſtliche* Gemeinſchaft überhaupt noch für möglich zu halten. Dennoch war der Staat nicht nur das Oberhaupt auch dieſer, ſeine Gewalt wie die Perſon ſeines Oberhauptes dogmatiſch verdammenden Kirche, ſondern

er wollte und mußte im Namen seiner eigenen höchsten Idee die allgemeine Bildung als eine seiner wichtigsten Aufgaben anerkennen. Das katholische Bildungsdogma dagegen unterwarf die letztere unbedingt dem Princip der päbstlichen Hierarchie, die von der staatlichen Souveränetät gleichfalls unbedingt negirt ward. Und dieser unlösbare Gegensatz war da, nicht etwa theoretisch, nicht philosophisch, sondern höchst concret und faßbar vor allem da, wo er am wenigsten Gegenstand des Nachdenkens sein konnte, in der ersten Vorbildung. Was war die Folge, und was mußte die Folge sein?

Man braucht wahrlich nicht weit zu fragen, und nicht erst zu streiten über evangelisches und römisches Kirchenthum, um diese Folge zu begreifen. Es gab nur einen Weg. Da das Dogma hier wie dort für die Idee des werdenden staatsbürgerlichen Bildungswesens jenen unüberwindlichen Gegensatz bildete, so forderte das Ideal dieses Bildungswesens das Princip der Dogmenlosigkeit der Bildung überhaupt, und unabänderlich entstand jetzt der Gedanke, daß eine Volksbildung überhaupt nur durch Ausscheidung der Glaubenslehre aus derselben möglich sei. Und als nun mit dem 18. Jahrhundert eine Schulgesetzgebung nach der anderen grade in den Ländern mit gemischter Confession entstand, und sich kein Staat mehr der Ueberzeugung entziehen konnte, daß grade diese Volksbildung die Grundlage seiner Kraft sei, da mußte jene bisher rein theoretische Anschauung von der Nothwendigkeit der Beseitigung des Dogmas für die freie Selbstbildung, die von allen Vertretern der Wissenschaft offen ausgesprochen, und umgekehrt von keinem Vertreter irgend eines Kirchendogmas bestritten ward, auch allmählig zur Voraussetzung der Einführung alles staatsbürgerlichen Bildungswesens werden. Mit der Mitte des 18. Jahrhunderts, in welchem auch das Volksschulwesen seine Stellung in diesem staatsbürgerlichen Bildungswesen endgültig empfängt, wird daher für alle Bildungsgesetzgebung das Princip historisch unvermeidlich, daß jetzt nicht bloß die höhere Bildung, sondern daß auch das Volksbildungswesen grundsätzlich ein confessionsloses sein müsse.

Ob nun jene Zeit von individuellen Ueberzeugungen zum Princip der Confessionslosigkeit oder von der staatlichen Unabweisbarkeit dieser Confessionslosigkeit für alles Volksbildungswesen zu individuellen Ueberzeugungen gelangt ist — welcher Sterbliche wird hier die Gränze ziehen? Aber gewiß ist es, daß beide sich gegenseitig erzeugten, und allmählig die gesammte Intelligenz Europa's erfaßten. Geboren durch die natürliche Entwicklung des menschlichen Geistes und sanctionirt durch jene großen Fürsten, ward die Forderung einer freien Schule eines von den großen Erbtheilen der Geschichte des 19. Jahrhunderts. Allein alles

das war trotzdem doch bloß ein negatives Ergebniß. Jetzt mußte das zweite positive hinzukommen.

Denn stets blieb es die große Tradition der germanisch-christlichen Welt, daß der christliche Glaube, ganz abgesehen von seinem Verhältniß zur Wissenschaft, dennoch die Grundlage der Erziehung des Volkes sein müsse. Nun aber war damals nur die höhere Classe im Stande, jene große Unterscheidung zu machen, auf welcher, wir möchten sagen, die eine Hälfte der ganzen Gesittung der Zukunft beruht, die Unterscheidung zwischen Dogma und Religion. Wir nehmen nicht wieder auf, was wir darüber gesagt haben; aber theils durch den großen Gang der Geschichte, theils aber auch und sehr wesentlich durch die Volksschule war von jeher in der römischen Kirche, seit der Reformation aber auch in der evangelischen, das Dogma mit der Religion identificirt worden. Indem dadurch noch einmal das Dogma die Function des Gottesbewußtseins übernahm, drohte es noch einmal wieder als die Basis der eigentlichen, mit dem sachlichen Unterricht ja keineswegs schon erschöpften Volkserziehung zu werden. Die einfache Negation der Dogmenherrschaft mochte daher für die Bildung ausreichen; für die Erziehung genügte sie nicht. Und hier nun vollzog sich fast von selber ein Proceß, auf den wir hinweisen müssen weil in ihm dasjenige zur Geltung gelangt, was zuletzt die Grundlage der gesammten Glaubensgeschichte der christlichen germanischen Welt und den Grundzug der Entwicklung des Bildungswesens in dieser Zeit bildet.

Denn Eines glauben wir nachgewiesen zu haben. Die christlichen Confessionen und Kirchen sind nicht die ursprüngliche Form des Christenthums, sondern sie sind aus ganz bestimmten wirkenden Ursachen historisch entstanden. Kommt nun die Zeit, in welcher das confessionelle Stadium des Christenthums aus gleichfalls nachweisbaren Gründen überwunden wird, was muß der Grundgedanke der jetzt folgenden christlichen Idee, und damit auch die Basis der christlichen Erziehung werden? Es ist kein Zweifel, das Auflösen der historisch-christlichen Confessionen mußte zur Rückkehr zu dem urchristlichen Bewußtsein werden, das noch keine Confession gekannt und dennoch die große Grundlage aller europäischen Gesittung geworden war. Hatten denn wirklich die verschiedenen Kirchen eine Berechtigung gegenüber diesem wahren, eigentlichen Christenthum, das ja doch so viele Jahrhunderte weder Katholiken noch Evangelische gekannt hatten? So ward es fast von selbst gegeben, daß die erste Gestalt jenes Kampfes gegen die confessionelle Volksschule nicht in dem Kampf gegen ein einzelnes Dogma, sondern in der Aufstellung des Princips „einer christlichen, frommen Erziehung der Kinder" auftrat. Wir haben schon früher darauf hinge-

wiesen, wie die „Frömmigkeit“ und der allgemeine christliche Glaube an Gott mit dem Anfang des 18. Jahrhunderts von der Literatur aus ihren Weg in die allgemeine Bildung gefunden. Mit dem Auftreten der neuen Schulordnungen sehen wir nun fast ausnahmslos allenthalben, wo von Glauben und Volkserziehung die Rede ist, jenen christlichen Gedanken nicht mehr als eine Forderung nach Glaubensartikeln und formalem Katechismuslernen erscheinen, sondern der dogmatische Kirchenglaube und das damit verbundene Bekenntniß wird allmählig nur noch als eine pädogogische Nothwendigkeit aufgefaßt, durch dieselben zu einem „frommen, gottgefälligen Leben“ zu gelangen; aus dem ursprünglichen Zweck ist ein Mittel geworden. Wenn die großen Begriffe von Frömmigkeit und Tugend dereinst nicht bloß in der Kirchengeschichte, welcher beide so innig angehören, sondern auch in der Geschichte der Volksschule, welche sie bisher nur als formale Thatsache aufführt, ihren organischen, wir möchten sagen, psychologischen Platz gefunden haben werden, werden uns viele sehr ernste Dinge klarer sein! Wer wenigstens die eine Seite des Dogmenwesens beurtheilen will, der muß sich zu fragen wissen, weßhalb die tiefste, innerlichste Frömmigkeit und die reinste Tugend niemals dem Dogma irgend einer Kirche genügt haben, und was es eigentlich ist, was mit dem formalen Dogmenglauben überwunden wird! Für unsere Frage jedoch sind Tugend und Frömmigkeit in der That der Name für die erste Epoche der confessionslosen Schule und der staatsbürgerlichen Erziehung.

Die erste. Denn es ist klar, daß beide ein zweites enthalten. Sowie ich die Frömmigkeit von Dogma und Confession trenne, werfe ich sie selbst und ihre Forderung, die Tugendhaftigkeit, in das subjective Meinen und Wollen zurück. Das objective Maß beginnt zu fehlen. Jetzt gehört der Glaube mein, und mit ihm alles, was er mir geboten. Mich bindet jetzt die äußere Gewalt der confessionellen Artikel nicht mehr; sie versöhnen mich nicht, sie strafen mich nicht; ich bin auf mich selber zurückgeworfen. Und gäbe es nicht tief und unausrottbar in meinem Innersten und eben durch mich selbst ein zuletzt allmächtiges Gottesbewußtsein, das nur seiner Zeit wartet um in seiner edelsten Form zum Durchbruch zu kommen, so stünde ich mit jener Auffassung allerdings vor dem leeren Ich mit seiner inhaltslosen Gottähnlichkeit. Aber jene Macht ist da. Sie ist es die, einmal geweckt, zu dem wird, was ich von mir selbst fordern muß, damit ich durch dasselbe zum Richter meiner eigenen Handlung zu werden vermöge. So wird das reine, ewige und unmittelbare Gottesbewußtsein zu dem was die Freiheit im Glauben bedeutet, der Selbstverantwortlichkeit des freien Menschen. Sie ist es, durch welche die Dogmenlosigkeit in die Er-

ziehung so tief hineingreift. Denn aus ihr entspringt das, was wir das Gewissen nennen, das in dem Bewußtsein meiner einzelnen That lebendig werdende Bewußtsein von ihrem Verhältniß zum allgemeinen Gottesbewußtsein. Aber dies Gewissen selbst fordert wieder wenigstens das Ahnen eines großen, göttlichen Zusammenhanges des Lebens aller Dinge in Natur und Menschheit. Das aber, ausgesprochen und in das Herz des Kindes gepflanzt, ist wieder nur denkbar durch die Bildung desselben. Diese Bildung aber, indem sie es ist, welche jetzt von jeder einzelnen Handlung fordert, daß sie sich über ihr Verhältniß zu dem unverlierbaren Gottesbewußtsein beständige Rechenschaft ablege, wird damit zu einer gleichfalls beständigen inneren Arbeit, welche alle Handlungen, ja alles Daseiende in seinem Verhältniß zur höheren Ordnung zu erkennen strebt, das ist zur inneren Selbstbildung. Und so beginnt grade bei der Dogmenlosigkeit der Erziehung jener Proceß, der in sich den lebendigen Keim der höchsten Entwicklung der Menschheit enthält, und den jeder klar empfindet, ob er Philosoph sei oder nicht, daß die Selbstverantwortlichkeit zur Selbstbildung, die Selbstbildung aber zur Selbsterziehung des Volkes wird. Und dieser Proceß ist es, welcher der dogmenfreien Anschauung der Gottheit den positiven Inhalt wieder gibt, den ihr die Beseitigung der confessionellen Formen mit den noch abstracten Begriffen von Frömmigkeit und Tugend zu nehmen schien; die Erziehung des Volkes durch die Bildung desselben wird zur staatsbürgerlichen Volkserziehung.

Soll nun aber dies Ziel erreicht werden, so muß allerdings schon in der Volksschule der Blick des Kindes über das auswendig gelernte Kirchendogma erhoben, und ihm die erste Vorstellung davon beigebracht werden, daß die Beschränkung des christlichen Gottesbewußtseins auf eine solche Confession, die mich meinen Nächsten entweder für ewig bedauern oder gar für ewig hassen lernt, der höheren Natur des Menschen nicht entspreche. Schon das Kind muß die Empfindung haben, daß es nicht gebunden sein darf mit seinem innersten Leben an die historisch gewordene Gestalt des Gottesbewußtseins; es soll von Anfang an erkennen lernen, daß jeder Glaube an die Wahrheit eines historisch Gewordenen ein Vorurtheil, der freien Entwicklung nicht würdig ist; es soll in der, von jedem solchen Vorurtheil befreiten Gemeinschaft und ihrer Forderung seine höchste Lebensaufgabe finden. Das kann nun nur geschehen, indem ich schon für das Gemüth des Kindes auf das zurückgehe, was nicht erst von der geschichtlichen Entwicklung gegeben wird; und das war es ja überhaupt, was jene Zeit in allen Dingen wieder zu finden strebte. Wir nennen es das rein Menschliche. Und indem nun dieses Streben auch in die neue Volksbildung hineintritt,

erzeugt daſſelbe ſomit das Princip der rein menſchlichen Bildung und Erziehung. In ihm liegt von jetzt an die Aufgabe des Lehrerthums; durch ſie ſoll es die in jedem ſchlummernden Kräfte wecken, in ſeiner Bethätigung den Menſchen durch die Belebung der innerſten Selbſtverantwortlichkeit erziehen, und ſo alles was dem entgegenſteht als ein hiſtoriſch gewordenes, und darum unberechtigtes Vorurtheil erkennen lehren. Vor allem natürlich das formale Dogma, das in ſeiner Berechtigung die erſte Kinderzeit des Glaubens bedeutet. Das Dogma mag künftig eine Lehre ſein, es mag für den Einzelnen zum Glauben, ja für die Gemeinſchaft der einen zur Kirche, für die der anderen zur Secte werden, aber für die Erziehung ſoll die Anſchauung, als ſei mit einfachem Bekennen einer Confeſſion die abſolute Wahrheit des Göttlichen und die höchſte Beſtimmung des Menſchen erfüllt, nicht mehr genügen. So empfängt jetzt die Entwicklung der Volksbildung als ihre erſte Bedingung die Confeſſionsloſigkeit der Erziehung. Das iſt das Reſultat der Bewegung, welche wir jetzt ſeit mehr als einem Jahrtauſend in der Geſchichte der Bildung verfolgt haben. Und auf dieſem Punkte nun, wo das alte confeſſionelle Erziehungsprincip auch aus der Bildungsgeſetzgebung verſchwindet, und an ſeiner Stelle der Grundſatz der rein menſchlichen Erziehung im obigen Sinne, gebaut auf die vorurtheilsfreie Bildung des Volkes, auch von der Staatsgewalt als Princip der Volkserziehung anerkannt wird, erſcheint die Aufklärung.

Die „Aufklärung“ in ihrer allgemeinen Bedeutung iſt daher in Wahrheit nicht etwa ein Neues, ſondern ſie iſt der Inhalt der ganzen höheren Pädagogik und ihrer Geſchichte, ſo weit dieſelbe zurückreicht. Es gibt nirgends eine Entwicklung des geiſtigen Lebens für eine Welt die ſich überhaupt Kirchen geſchaffen hat, ohne eine Bewegung, welche eine ſolche Aufklärung im weiteren Sinne nicht erzeugt hätte. Eben deßhalb iſt die Aufklärung ohne dogmatiſche Kirchenherrſchaft nicht möglich. Deßhalb hat die alte Welt weder eine Vorſtellung noch ein Wort für dieſelbe; ich kann „Aufklärung“ weder griechiſch noch lateiniſch noch hebräiſch überſetzen; denn das erſte Element derſelben fehlt den alten Völkern. Selbſt in der germaniſchen Welt verſchwindet auch die klare Bedeutung derſelben, ſo lange entweder die Alleinherrſchaft einer beſtimmten Confeſſion, wie bis zur Reformation, oder das Princip der Confeſſionsloſigkeit für alle Arbeit der Wiſſenſchaft anerkannt iſt, wie im 19. Jahrhundert. Die Aufklärung als ſolche hat deßhalb nur einen hiſtoriſchen Sinn; ſie bedeutet den Gedanken und den Zeitpunkt in der Geſchichte der Bildung, in welcher dieſelbe im Kampfe mit den Schranken des Einzeldogmas das Gottesbewußtſein des Menſchen, das durch das urſprüngliche

Christenthum geweckt ist, zur Selbstverantwortlichkeit und Selbstbildung erhebt, und damit zum öffentlich anerkannten Princip der Volkserziehung macht, welches das Dogma negirt, damit dasselbe nicht die Erziehung geistig unfrei mache. Sowie dieser Standpunkt dann gewonnen, und der Kampf gegen die Dogmenherrschaft in Volksbildung und Volkserziehung nicht mehr nothwendig ist, verschwinden auch Name und Vorstellung von jener „Volksaufklärung" von selbst aus Literatur und Gesetzgebung. Das 19. Jahrhundert kennt beide nicht mehr; das Historische was sie bezeichnen ist überwunden; das 18. wußte ihrer nicht zu entbehren. Sie war ihm eben der Abschluß dessen, was mit der Reformation begonnen war. In diesem Sinne ist es nothwendig, daß der Aufklärung ihre so hoch bedeutsame Stellung in der Geschichte des Bildungswesens gegeben wurde. Und, möge nun die obige Entwicklung von dem höheren Sinne der Aufklärung richtig sein oder nicht, unsere nächste Aufgabe wird es sein müssen, grade diese geschichtliche Stellung derselben ganz bestimmt zu formuliren.

Indem nämlich jene „Aufklärung" aus dem Gebiete der Wissenschaft und der reinen Pädagogik, das ist also aus der Bildung an sich, in das Bildungswesen hineintritt, wird sie aus einem theoretischen zu einem verwaltungsrechtlichen Princip. Als solches ist sie der jetzt auch von der Schulgesetzgebung anerkannte Gedanke, daß die wahre Volkserziehung nicht mehr durch das kirchliche Dogma, sondern durch die freie Selbstbildung des Volkes erreicht werden solle; und die Verwirklichung dieses Princips, mit der das administrative Element die Geschichte der Volksschule des 18. Jahrhunderts abschließt, vollzieht sich in zwei großen Grundsätzen. Zuerst in der Herstellung des confessionslosen Volksschulwesens, und dann als Voraussetzung für dasselbe in dem öffentlich rechtlichen, durch die Gesetzgebung jetzt auf allen Punkten durchgeführten Satz, daß ein solches Volksschulwesen jetzt weder ein kirchliches, noch ein der individuellen Willkür überlassenes, sondern nur eine Staatsanstalt sein könne. Diese beiden Gedanken sind es, in denen die positive Verkörperung des Begriffes der Aufklärung sich vollbracht hat.

Ist es uns nunmehr gelungen, den Grundgedanken der geschichtlichen Arbeit des germanischen Geistes richtig zum Ausdruck zu bringen, so wird es klar sein, daß trotz allgemeiner Bildung, Universitäten, Gymnasien und Bürgerschulen erst jetzt das Gebiet für die geistige Entwicklung des ganzen Volkes erobert ist, auf dem sich die Idee der höchsten Bildung verwirklichen kann, das Gebiet der höheren Volksbildung, welches sich mit der allgemeinen europäischen Bildung mit jedem Jahre inniger verbindet. Hier ist es, wo eine neue Epoche der Geschichte zu

beginnen hat. Und in diesem Sinne wird jetzt auch ein anderes leicht sein Verständniß finden. Fassen wir auf diesem Punkte den Gedanken einer europäischen Entwicklung wieder auf, innerhalb welcher jedes einzelne Volk seine eigene große, individuelle Function hat, so erscheint jetzt jene Aufklärung auch in ihrem speciell deutschen Sinne. Weder Frankreich noch England kennen überhaupt das, was wir die Aufklärung nennen, und können es nicht kennen. Denn Frankreich läßt von Seiten seiner Staatsgewalt überhaupt keinen Zweifel an seiner römischen Kirche und ihrer Confession zu, am allerwenigsten in der Volksschule, die ja ganz in den Händen der Geistlichkeit ist; und damit ist für jenes französische Bildungswesen jede Aufklärung in Begriff und Wort absolut ausgeschlossen. England dagegen hat überhaupt keine öffentlich rechtliche Confession; das Bekenntniß wie das Dogma sind absolut frei; bei ihm ist daher, da es kein staatliches Bildungswesen hat, auch keine administrative, ja nicht einmal eine theoretische Stellung zur Aufklärung als Forderung an ein Volksschulwesen denkbar. Die französische wie die englische Sprache kennen daher auch das Wort Aufklärung nicht, und vermögen es ebenso wenig zu übersetzen wie die griechische oder die lateinische Sprache. Nur das deutsche Volk hat seine Aufklärung durchgemacht in Princip und Verwaltung. Es war ein harter Kampf; aber der Sieg ward gewonnen.

Und jetzt wollen wir zum Schlusse einen Blick auf die Stellung werfen, in welcher, trotz allem früher über die Verschiedenheit in der inneren Entwicklung der großen leitenden Staaten Deutschlands Gesagten, in einer fast wunderbaren Weise die große, alles überragende Gemeinschaft des deutschen Geistes nicht etwa bloß in seinen ersten Fürsten, sondern auch in den Regierungen Preußens und Oesterreichs zur Erscheinung kommt. Das Wenige was wir hier anführen, soll wahrlich den Gegenstand historisch nicht erschöpfen. Wenn unsere Geschichtschreibung aber einmal zugleich eine vorurtheilsfreie Geschichte der arbeitenden Regierungen neben der der Literatur sein wird, wird sie das Gebiet auszufüllen wissen, das wir hier nur andeuten. In der That ist jene Idee der Aufklärung nicht etwa ein bloß individueller Gedanke jener Fürsten gewesen, sondern trotz aller Anfeindung durch die Reste der ständischen Interessen hat die intelligente Welt beider Staaten, auch nachdem jene königlichen Vertreter geschieden waren, hoch genug standen, um jene Principien als Principien der Regierungen für die Verwaltung des Volksschulwesens theils auszusprechen, theils zur Geltung zu bringen. Nur daß in Preußen nach der ganzen Natur des Staates das administrative Element gleich in voller Klarheit auftritt, während es in Oesterreich bei dem consultativen Standpunkt stehen

bleibt, und der Kampf erst ein halbes Jahrhundert später durchgefochten wird. Am Ende des 18. Jahrhunderts tritt das Ober-Consistorium zu Berlin endgültig an die Spitze der Grundsätze, welche die Aufklärung für die Volksschule zunächst für das praktische Volksschulwesen fordern. Dasselbe erklärt in seiner Relation vom 18. Juli 1799: „es ist unläugbar, daß die Schulen als Institute des Staats und nicht als Anstalten einzelner Confessionen zu betrachten sind, weßhalb zu wünschen sei, daß in den Schulen der Religionsunterricht bloß auf die allgemeinen Wahrheiten der Religion und auf die allen kirchlichen Parteien gemeinschaftliche Sittenlehre eingeschränkt, dagegen der specielle Confessionsunterricht bloß dem Prediger bei der Vorbereitung der Katechumenen überlassen werde". Und daß in diesem Sinne die folgende Zeit weiter schreitet, werden wir später sehen. Was daneben den Geist der Regierung in Oesterreich betrifft, so war hier, wie wir früher dargelegt, ein solches Durchgreifen von Seiten derselben auf administrativem Wege nicht möglich. Dafür aber fühlte die höher gebildete Welt um so mehr die Pflicht, wenigstens den allgemeinen Grundsatz jener Aufklärung auszusprechen, und die Grundsätze aufzustellen, um deren Verwirklichung hier noch lange gekämpft werden sollte. Wir dürfen dafür auf ein nur selten citirtes und recht wenig benütztes Werk aufmerksam machen, das seinen geschichtlichen Platz in jeder Darstellung des Bildungswesens des deutschen Volkes fordern muß, die „Nachrichten von der beabsichtigten Verbesserung des öffentlichen Unterrichts in den österreichischen Staaten mit amtlichen Belegen" von C. A. D. Freih. v. Eggers (Cotta, Tübingen 1808), auf das wir unten noch einmal hinweisen müssen. Der hochherzige Verfasser, kgl. dän. Legationsrath, leitet seine Mittheilungen aus den amtlichen Archiven der österreichischen Studien-Hof-Commission mit dem Satze ein, der den allgemeinen Geist der Regierungen jener Zeit klar genug bezeichnet, „daß jede Regierung stets die möglichste Liberalität beweisen muß, eingedenk des unumstößlichen Naturgesetzes, daß der Mensch durch den Staatsverband der Befugniß und der Pflicht, seinen Geist auszubilden, nicht entsagen konnte und nicht entsagen wollte" (Vorrede, Kopenhagen 18. Dec. 1806). In demselben Sinne sagt der Graf v. Rottenhan, damaliger Staatsminister, in seinen „Gedanken über den Gesichtspunkt und Wirkungskreis der Studien-Revisions-Commission" (s. Eggers p. 75): „der wichtigste Zweck der öffentlichen Erziehung und aller Unterrichtsanstalten ist: den Geist einer Nation durch nützliche Kenntnisse und gute Gesinnungen zu bilden, die man von einer Generation zur anderen den nachwachsenden Bürgern beigebracht hat". Rottenhan's Arbeit zeigt dabei allerdings, wie un-

fertig damals selbst bei den Höchstgebildeten noch die Vorstellung von der eigentlichen Volksschule war, und wie tief der ständische Unterschied auch bei den geistvollsten Nachfolgern Joseph's II. wurzelte; denn für das was man im Norden als wahre Volksbildung anstrebte, hatten selbst diese Männer noch kaum die rechte Empfindung. Wunderlich nimmt sich dabei die Verbindung der Sätze aus, deren erster doch nur durch die unfreie Lage des Bauernstandes verständlich wird, während der zweite vollständig den Gedanken der neuen Zeit enthält. Rottenhan meint, „daß die Volksschulen (Bauernschulen) auf die den Bedürfnissen des großen Haufens angemessene Simplicität zurückgebracht und aller Unterricht mit dem — katholischen — Cultus verbunden werden" soll; in „den bürgerlichen Schulen dagegen soll, bei einer auf herzliche Gottesfurcht hinweisenden sittlichen Bildung" (Frömmigkeit und Tugend), „alle Aufmerksamkeit auf Kunstfleiß und Handelsgeist gerichtet" werden, der Studiencurs der gebildeten Classen aber soll — „auf nützliche Gegenstände eingeschränkt werden, ohne die moralische Bildung (also ohne kirchliches Dogma) zu vernichten" (p. 77). Wenig Auslassungen dürfte es geben, in denen die unbewältigten Gegensätze, die in jener Zeit in Oesterreich noch einander gegenüberstanden, so prägnant zum Ausdruck kommen, als hier. Und dann fügt der Verfasser hinzu: „Eine solche Aufklärung wird die Welt erleuchten ohne Convulsionen, ohne die Thätigkeit verschieden denkender Menschen in offene Fehde zu versetzen, ohne daß die Macht zudringlicher, literarischer Demagogen vermögend sey, die öffentliche Meynung durch Trug und List zu beherrschen" u. s. w. (p. 41). Und trotzdem ging aus dieser Confusion von Aufklärung und Reaction, wie wir gleich sehen werden, der Gedanke eines großartigen systematischen Bildungswesens hervor, das dann freilich wieder fünfzig Jahre brauchte, bis man ernstlich an seine Verwirklichung ging. Aber der Grundzug der Auffassung ist nicht zu verkennen. Die Aufklärung ist Princip, und das ist das Gemeinsame mit dem übrigen Deutschland, aber sie wird kein System der Regierung, und das ist Consequenz der alten inneren Geschichte Oesterreichs. So lagen die Verhältnisse neben einander.

Der Beginn des deutschen Unterrichtswesens.

Jetzt aber, nachdem wir nunmehr die einzelnen Theile für sich betrachtet haben, müssen wir zum Schlusse zu dem Ganzen zurückkehren.

Das erste dabei wird es nun sein, den Blick von den speciell deutschen wieder auf die europäischen Verhältnisse des Bildungswesens zurückzuwerfen, um dasjenige in seiner rechten Bedeutung zu beurtheilen, womit eben die Geschichte Deutschlands die große Epoche seit der Reformation zu ihrem ersten Abschluß bringt.

Die große Thatsache, mit welcher die deutsche Entwicklung im Unterschiede von der aller anderen Länder abschließt, und der wir in jedem Theile des Bildungswesens wieder begegnen, läßt sich im Hinblick auf alles Frühere jetzt in wenig Worte zusammenfassen. Das ganze Bildungswesen — von der Bildung an sich reden wir jetzt nicht — ist wenigstens grundsätzlich aus den Händen der Kirche genommen, in Universitäten, Gymnasien und zuletzt auch im Volksschulwesen. Der allgemeine Grundsatz ist aufgestellt, daß dieses Bildungswesen künftig eine Aufgabe der Verwaltung des Staats sein solle.

Nun ist es das Wesen des Staats, zunächst in seinem Organismus eine organische Einheit seiner Theile zu sein; da wo diese formale Einheit aber das geistige Leben in sich erfaßt, wird sie gezwungen, die Besonderheiten aller Art mit ihren verschiedenen Ordnungen wie mit ihren verschiedenen Rechten zugleich als ein geistiges Ganze zu setzen und dasselbe daher auch von Einem Gedanken aus zu leiten. Daraus ergeben sich nicht bloß für unser Gebiet zwei entscheidende Folgen.

Indem der Staat das thut, wird zuerst diese seine organische Aufgabe, das Bildungswesen zu verwalten, selbst nicht bloß ein Ganzes für sich, sondern es tritt zweitens auch als solches in sein bestimmtes Verhältniß zu den anderen gleichfalls selbständigen großen Gebieten der Regierung des Staats. Es kann damit nicht mehr bloß eine Verwaltung für sich sein; es wird ein Glied in dem noch größeren Ganzen der allgemeinen Staatsverwaltung. Nun dürfen wir für den Begriff der letzteren wohl auf das im Eingange Dargestellte verweisen. Wir nannten den Organismus, in welchem die ganze vollziehende Gewalt des Staats für alle seine Lebensgebiete als eine Einheit erscheint und thätig wird, die Regierung. Innerhalb der Regierung hat dann jede große Staatsaufgabe wieder ihre Organisation und ihre Stellung. Die Folge nun dieser organischen Gestaltung ist, daß dadurch wieder alle jene Theile des Staatslebens, da sie sich in dieser Regierung als Einheit fühlen und arbeiten, in beständige gegenseitige Wechselwirkung treten. So bildet sich aus der organischen Gemeinschaft des ganzen Staatslebens vermöge der formalen Gemeinschaft der Regierungsgebiete ein Geist derselben; jedes Einzelgebiet erkennt sich dann in seiner Verwaltung als diesem gemeinsamen Geiste untergeordnet, und muß mit demselben in Harmonie stehen, um für seinen Theil den Ansprüchen des Ganzen zu

genügen. Nun ward gezeigt, wie das Bildungswesen seit der Reformation langsam, oft widerstrebend aber dennoch zuletzt unabweisbar in den arbeitenden Staat aufgenommen, das ist staatlich verwaltet wird. Dabei steht dasselbe zwar lange Zeit hindurch noch für sich da, und hat nicht einmal die volle Einheit seines eigenen Gebietes gewonnen. Aber am Ende des 18. Jahrhunderts gelangt auf diesem Punkte der Entwicklungsproceß dennoch zu seinem ersten Abschluß. Das Staatsleben hat sich die Elemente seiner einheitlichen Regierungsorganisation schon ziemlich festgestellt; es ist bereit, nunmehr auch das Bildungswesen in dieselbe aufzunehmen; und nun sagen wir, daß diese Aufnahme des Bildungswesens in den Gesammtorganismus der Staatsregierung es ist, durch welche aus diesem Bildungswesen, das schon seit Karl dem Großen vorhanden ist, das *Unterrichtswesen* als selbständiger *Theil der Regierung* der neueren Zeit wird.

Es ist von großem Werth, diese Kategorien mit möglichster Klarheit zu scheiden. Denn, und das führt uns sofort in die Epoche des 19. Jahrhunderts hinüber, wenn es bisher bloß eine Geschichte des Bildungswesens gegeben hat, so gibt es mit dem Obigen von jetzt an auch eine *Geschichte des Unterrichtswesens* als die Geschichte dessen, was nunmehr die Regierung des Staats systematisch für das Bildungswesen leistet.

Es wird nun die Aufgabe der folgenden Arbeit sein, eben diese Geschichte des eigentlichen Unterrichtswesens in Europa und seinen einzelnen Staaten zu verfolgen. Allein es ist schon hier klar, daß dasselbe nicht etwa plötzlich hat entstehen können. Es hat, wie alle menschlichen Dinge, seine bestimmten Entwicklungsstadien. Die Anfänge derselben liegen nun wohl offen vor dem Blicke unserer Leser. Aber es ist gewiß, daß ein ganz entscheidender Abschnitt dafür mit dem Ende des 18. Jahrhunderts auftritt, in welchem sich dann alle einzelnen, bisher für sich betrachteten Resultate als eine Einheit zusammenfassen. Ohne ihn wird das, was dann das 19. Jahrhundert bringt, und was wir schon jetzt die verfassungsmäßige Regierung, und dem entsprechend das *verfassungsmäßige Unterrichtswesen* nennen, kaum recht in seinem historischen Zusammenhange erkannt werden.

Wenn wir daher zum Schlusse grade das mit diesem Abschluß des 18. Jahrhunderts in einheitlicher Auffassung erscheinen, sehen, was wir bisher im Einzelnen verfolgt haben, so ist das Verhältniß zu dem 19. vor allem klar. Bis hierher hat sich jeder Theil des historischen Bildungswesens auf seinen eigenen Grundlagen entwickelt; die Universitäten, die Gymnasien, die wirthschaftliche Vorbildung, das Volksschulwesen hatten je ihre eigene Geschichte und Rechtsbildung. Ob dieselbe gut

oder ſchlecht, berechtigt oder nicht berechtigt ſind, iſt hier zunächſt gleichgültig; aber es fehlt das Eine, ohne welches der Eintritt in die ſtaatliche Verwaltung überhaupt nicht denkbar iſt; noch bilden alle dieſe Dinge keine *Einheit*, und noch ſind ſie als ſolche nicht *verwaltungsfähig* im Sinne der neuen Staatsidee.

Ehe die letztere ſich daher für das Bildungsweſen vollſtändig zur Geltung bringen, das iſt alſo ehe aus dem Bildungsweſen jenes Unterrichtsweſen entſtehen kann, muß zuerſt der Gedanke zum Ausdruck kommen, daß die verſchiedenen Theile des bisherigen Bildungsweſens überhaupt eine ſolche innere Einheit ſind, um aus derſelben auch die äußere ſchaffen zu können.

Und in dieſem Sinne nun ſagen wir, daß es das Ende des 18. Jahrhunderts iſt, in welchem im Sinne jener Einheit aller Gebiete des Bildungsweſens der Anfang des Unterrichtsweſens der Folgezeit gegeben worden iſt.

Im Großen und Ganzen nun meinen wir, daß dieſer Proceß ſo tief in dem geſammten Gange der Geſchichte liegt, daß wir mit der Charakteriſirung deſſelben im allgemeinen ſchließen konnten. Denn er gilt, wenn man nicht mit Jahrzehnten, ſondern mit Jahrhunderten rechnet, für ganz Europa. Aber auch hier tritt uns jene wunderbare Thatſache entgegen, daß dies Europa, für die große Weltgeſchichte Eins, in ſich ſelber ſein tief verſchiedenes Leben entwickelt. Wir müſſen daher den Blick auf das Ganze werfen, ehe wir auch auf unſerem Gebiete zum Beſonderen übergehen. Es iſt das jetzt aber im Vergleich zu dem geſtalt- und ruheloſen Mittelalter leicht. Die jetzt im Einzelnen überwundene Schwierigkeit macht das Bild des Ganzen klar. Jeder Staat empfängt ſein Sonderleben aus der Hand der Idee, welche dieſes Ganze leitet.

Haben wir unſere Auffaſſung gut ausgedrückt, ſo ergeben ſich die Grundzüge dieſer Anſchauung nunmehr wohl in ihrer vollen Verſtändlichkeit.

Es iſt nicht zu bezweifeln, daß alle diejenigen Länder, in welchen das römiſche Kirchenthum noch in ſeiner mittelalterlichen ganzen Kraft beſteht, das iſt die ganze romaniſche Hälfte von Europa, auch mit dem 18. Jahrhundert zu dem Begriff eines, der ſtaatlichen Regierung eingefügten Unterrichtsweſens *überhaupt nicht gelangen kann*. Frankreich, Italien, Spanien, Portugal behalten auch am Ende dieſes Jahrhunderts mit ihrer alleinherrſchenden römiſchen Kirche das Bildungsweſen des Mittelalters, wie wir es bezeichnet haben. Das geht ſo weit, daß die verſchiedenen Sprachen dieſer romaniſchen Länder für den Begriff des Bildungsweſens überhaupt kein Wort haben bilden können, und kein eigenes Verwaltungsorgan dafür beſitzen. Und es iſt deßhalb auch *nicht* bloß eine Thatſache, ſondern jeder Denkende wird es als eine

organiſche Conſequenz anerkennen, daß der Uebergang vom Bildungsweſen zum Unterrichtsweſen in allen dieſen Ländern entweder nicht eintrat, oder erſt durch eine Revolution gegen die römiſche Kirche möglich werden mußte.

Ebenſo wenig kann England zu einem Unterrichtsweſen gelangen, da der engliſche Staat das Princip der ſtrengen körperſchaftlichen Selbſtverwaltung unbedingt aufrecht hält, und den Gedanken einer ſtaatlichen Verwaltung überhaupt weder zu faſſen noch durchzuführen vermag.

Dasjenige Gebiet Europa's, welches daher allein vom Bildungsweſen zum Unterrichtsweſen fortſchreitet, wird von den rein germaniſchen Ländern gebildet. Zu ihnen gehören nebſt Deutſchland Skandinavien, Holland und ein großer Theil der Schweiz. Die nicht germaniſchen Länder des Oſtens ſind noch nicht in die Geſchichte der Cultur eingetreten.

Indem wir aber von Deutſchland reden, tritt uns wieder der Unterſchied des Nordens und des Südens entgegen. Dieſer Unterſchied, mag man ihn ſonſt zu finden ſuchen wo man will, kommt für uns nur zur Geltung durch das Verhältniß der beiden Kirchen zu der Frage nach der Entſtehung des ſtaatlichen Unterrichtsweſens im obigen Sinne. Es iſt klar, daß die evangeliſche Kirche das Princip des ſtaatlichen Unterrichtsweſens unbedingt erzeugen muß, während die römiſche daſſelbe ebenſo unbedingt bekämpft. Die Entſtehung des ſelbſtändigen Unterrichtsweſens hat daher in Deutſchland wieder eine doppelte Geſchichte. Dieſelbe iſt anders im Norden, anders im Süden. Jede derſelben fordert ihre eigene, höchſt ſchwierige Bearbeitung. Es iſt uns unmöglich, eine ſolche hier auch nur zu verſuchen. Wohl aber gibt es noch ein drittes geſchichtliches Leben, das über jene Scheidung hinweg damals ſo gut wie vor tauſend Jahren und wie in dem gegenwärtigen Augenblicke ſeinen Weg geht. Es iſt die des germaniſchen Geiſtes auch für unſer Gebiet, der in beiden Theilen grade am Ende dieſes Jahrhunderts und mitten in den tiefſten kirchlichen wie politiſchen Gegenſätzen ſich Geltung zu ſchaffen weiß. Und das was derſelbe nun als Gemeinſames für beide Theile auch damals zu ſchaffen ſtrebt, und in welcher Form er hier wie dort in der erſten Begründung des Unterrichtsweſens die Grundlage für das 19. Jahrhundert gelegt hat, das anzudeuten, ſoll den Schluß dieſer Arbeit bilden.

Dasjenige nun, was nach der ganzen Entwicklung der Dinge das Gemeinſame für beide ſein mußte um die folgende Zeit vorzubereiten, iſt jetzt wohl leicht zu erkennen. Die ſouveräne Staatsgewalt für beide Theile hatte wenigſtens formell über die Körperſchaftlichkeit des Mittelalters geſiegt; in dieſem Siege unterwirft ſie ſich alle Formen der ſtändiſchen Selbſtherrlichkeit und bringt ſie zur formellen Einheit unter

die höchste Staatsgewalt; und so auch das ständische Bildungswesen und seine mittelalterlichen Reste. Für beide gemeinsam gilt es daher, wenn wir sagen, daß sie zwar noch kein eigentliches Unterrichtswesen zu schaffen vermögen, daß beide aber mit dem Schluß dieser Epoche die erste Bedingung desselben, den Gedanken einer Einheit alles Bildungswesens unter der Staatsgewalt, zur Geltung bringen, welche von jetzt an Universitäten, Gymnasien, Realschulen, Bürgerschulen und Elementarschulwesen als ein einheitliches Gebiet der Staatsverwaltung in die Hand gibt. Damit werden zugleich die beiden deutschen Hauptstaaten, jeder in seiner Richtung, das Vorbild für alle anderen germanischen Staaten, von denen jeder einzelne wieder in seiner Weise und mit seiner Geschichte nachfolgt.

Nur ist der Weg, den beide gehen, allerdings tief verschieden, und damit auch der Erfolg, mit dem sie in das 19. Jahrhundert hineintreten. Erst im Laufe des letzteren werden dann auch Princip und Organismus wieder gleichartig; doch das gehört dem Folgenden. Wohl aber bildet das, was in diesem Sinne in jedem von beiden geschieht, zugleich den Abschluß aller bisherigen Darstellungen und den Uebergang zur folgenden Epoche.

Was nun zuerst den evangelischen Theil Deutschlands betrifft, so tritt uns auch für den Gedanken, daß das Bildungswesen nicht mehr bloß in seinen Theilen bestehe, sondern daß es mit all seinen verschiedenen Organen und Aufgaben doch wieder eine große, in Einem Gedanken sich zusammenfassende Einheit bilde, jene doppelte Gestalt der Entwicklung entgegen, welche überhaupt seit dem Beginne der Reformation die historische Bewegung charakterisirt. Die geistige und damit die literarische Arbeit der Schulmänner tritt neben die gesetzgebende des Staates. Man muß sich, will man die ganze Bewegung grade im Sinne der ersten Grundlagen für das Unterrichtswesen vergegenwärtigen, grade dies Nebeneinander zur Anschauung und mit dem allmähligen historischen Gange in seine Verbindung bringen.

Wir haben schon oben dargestellt, wie sowohl der administrative Fachmann in Seckendorf, wie der pädagogische in Comenius gleich im Anfange unserer Epoche sich über den Standpunkt der einzelnen Schulanstalten erheben, und die Organisation des gesammten Bildungswesens bereits in ihren festen Grundzügen aufstellen. Es ist nun ein ganz specifisches Element der deutschen Pädagogik des 18. Jahrhunderts, daß dieselbe diesen Standpunkt auch in ihren einzelnen Fachschriften niemals ganz verliert. Jeder Schriftsteller von Bedeutung gelangt mit mehr oder weniger Klarheit zu einer Auffassung des Ganzen, und selbst in den Arbeiten über das Gymnasialwesen, wie die von Gedike, Meierotto,

Bernhardi, Trapp und anderen sieht man, wie ihnen der Gedanke des 17. Jahrhunderts auch in ihrem speciellen Gebiete beständig lebendig ist. Aber gegen das Ende des 18. Jahrhunderts erweitert sich dieser Gesichtspunkt, und es entsteht eine Literatur, welche wir vielleicht die der Unterrichtssysteme nennen können, und welche sich das ganze Gebiet des Bildungswesens theoretisch einheitlich zur Anschauung bringen will. Diese Literatur mit ihrer specifischen Tendenz wird einmal ihre eigene historische Bearbeitung finden, deren sie so sehr würdig ist. Sie wird eingeleitet von M. v. Heß: Gedanken über die Einrichtung des Schulwesens 1778; zu ihr gehören dann außer den Arbeiten von Natorp und Schmieder, für welche die Frage nach der höheren Bürgerschule der Ausgangspunkt wird (s. o.), namentlich der auch hier bedeutende J. H. Campe mit der ersten großen Schul-Encyclopädie, der Vorgänger von Karl Schmid, der: Allgemeinen Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft praktischer Erzieher (1784—1791, 14 Bde.), zum Theil auch Möser: Taschenbuch für deutsche Schulmeister (1786—1797). Daneben stehen Heinrich Stephani: Grundriß der Staatsregierungswissenschaft 1797; über ihn vergl. Heppe I. 180 ff. und die ebenso eingehende als verständige Arbeit von J. B. Ehrhardt: Ueber die Errichtung und den Zweck der höheren Lehranstalten 1802. Es ist kein Zweifel, daß hier noch vieles unbeachtet liegt, was doch seine historische Bedeutung hat, wenn man auch einen unmittelbaren Einfluß nicht nachweisen kann. Allein während dies auf dem Gebiete der Literatur geschah, ging die entstehende Staatsregierung Preußens ihren eigenen Weg. Wie dieselbe schon seit dem Beginne des 18. Jahrhunderts in das Bildungswesen eingreift, haben wir schon früher gesehen. Mit dem Ende desselben aber faßt der Staat alles, was er bisher im Einzelnen gethan und gewollt, gleichsam in einen gesetzgeberischen Griff zusammen. Er nimmt das ganze Bildungswesen unmittelbar in die allgemeine staatliche Gesetzgebung auf, und macht es zu einem selbständigen Theile seiner Grundgesetzgebung. Das ist die Bedeutung des Allgemeinen Landrechts für das Bildungswesen; es ist das erste europäische Reichsgesetz für das Unterrichtswesen, das wir besitzen, und welches endgültig dieses Unterrichtswesen zu einem Begriffe und Gebiete des Verwaltungsrechts gemacht hat. Es liegt außerhalb unserer Aufgabe, die weitere Charakteristik dieser merkwürdigen Gesetzgebung hier zu verfolgen, die zugleich das bürgerliche Recht, das gesellschaftliche Recht und die Elemente des Verwaltungsrechts umfassen und auf gleichmäßige Grundlagen zurückführen wollte. In dem letzten Theile dieser Aufgabe aber erscheint nun das Bildungswesen des Staats als selbständiges Gebiet, jetzt scharf ge-

schieden von der Kirche, und mit den Grundzügen derselben systematischen Einheit als erstes Reichsbildungsgesetz in der deutschen Rechtsgeschichte. Es ist der zwölfte Titel des zweiten Theiles „Von den höheren und niederen Schulen", welcher dem dreizehnten „von den Rechten und Pflichten des Staats überhaupt" in bezeichnender Weise voraufgeht. Betrachtet man diesen zwölften Titel für sich, so enthält derselbe im Einzelnen gar nichts, was nicht schon durch den ganzen Entwicklungsgang der bisherigen Geschichte gegeben gewesen wäre; ja er ist nach einer Richtung hin sogar durchaus nicht Herr der Sache, indem er, die alten Volksschulordnungen einfach und kurz resumirend, die neuen Bewegungen der Bürgerschule gar nicht kennt, und in der Gruppe der „höheren Schulen" ohne weiteres Verständniß der Sache „Schulen und Gymnasien, in welchen die Jugend zu höheren Wissenschaften oder auch zu Künsten und bürgerlichen Gewerben" gebildet wird, zusammenfaßt (§. 54). Es ist die Unklarheit der ganzen damaligen Zeit, die sich hier am deutlichsten abspiegelt. Allein das Bedeutende ist, daß eben das gesammte Bildungswesen, wie es sich etwa Seckendorf gedacht, zum erstenmal als eine gesetzliche Einheit, deren Aufgaben, Rechte und Ordnungen jetzt für alle Gebiete des Bildungswesens nicht mehr auf den Rechten und Privilegien der ständischen Zeit, sondern von jetzt an auf der staatlichen Gesetzgebung und Verwaltung beruhen. Und jetzt bedarf es nur noch eines Schrittes, um von diesem staatsbürgerlichen Unterrichtswesen zum Unterrichtsministerium des 19. Jahrhunderts zu gelangen.

In wesentlich anderer Gestalt tritt uns nun dieselbe Bewegung in dem streng katholischen Oesterreich entgegen. Hier ist zunächst von einer Unterrichtsliteratur wie in Norddeutschland noch keine Rede. Die Staatsgewalt ist rein auf sich selbst angewiesen. Wie nun dieselbe im Volksschulwesen ihre ersten Schritte unter Joseph II. thut, haben wir oben gesehen. Das warum es sich weiter handelte, war auch hier der Gedanke, von jenen einzelnen Bestrebungen zu der Idee eines einheitlichen Unterrichtswesens überzugehen. Schon unter der Regierung Joseph's II. hatten die bedeutendsten Träger der höheren Bildung daran gearbeitet, daß Oesterreich auch im wissenschaftlichen Bildungswesen nicht hinter seiner Zeit zurückbleibe. Unter ihnen nimmt nach Eggers der Sohn van Swieten's, als Präsident der Studien-Commission, in seinen Bestrebungen, namentlich für das Gymnasialwesen, eine hervorragende Stellung ein, den Gedanken seines Vaters mit aller Energie vertretend. Aber die Wöllner'sche Epoche trat auch in Oesterreich auf, sowie Kaiser Joseph gestorben war. Unter Leopold II. ward, obwohl derselbe keineswegs ohne Verständniß für den Werth höherer Bildung

blieb und nach Eggers sogar beabsichtigte, eine ganze Reihe von Gelehrten nach Oesterreich zu berufen, aus wohlgenährter Angst vor der französischen Revolution die Studien-Commission, die Kaiser Joseph schon 1790 für die Frage nach einer Gesammtorganisation des Unterrichtswesens eingesetzt hatte, 1793 neben anderen großen Maßregeln aufgehoben, und der Rückgang machte sich auf allen Gebieten geltend. Erst unter Franz I. erkannte die Regierung, daß sie durch die Gefährdung der Bildung selber Gefahr laufe. „Klagen von allen Seiten," sagt Eggers, „die über den öffentlichen Unterricht und die Bildung der Jugend erhoben wurden, begannen den Kaiser zu beunruhigen; in den Gymnasien tadelte man die Vernachlässigung des classischen Studiums, in den Volksschulen die Uebertreibung in dem Umfang der Lehrgegenstände, in den höheren Disciplinen stand die Zahl der Vorlesungen nicht mit dem Umfang der zu einem gründlichen Unterricht gehörigen Materie im Ebenmaß, die Prüfungen waren desorganisirt, die Atteſtate wurden erbettelt und die Disciplin war im wirklichen Verfall" (p. 3 f.). Es war kein erfreuliches Bild neben dem mächtigen Aufschwung in den evangelischen Ländern. Allerdings hatte unter Leopold II. die Regierung, unter dem Eindruck der Erfolge Felbiger's, und in dem Gefühle, daß hier nur durch eine über dem ständischen Landesrecht stehende Organisation geholfen werden könne, bereits einen hoch beachtenswerthen Schritt für die Herstellung eines selbständigen Reichs-Unterrichtswesens versucht. Nach dem System des Staatsraths v. Martini waren Lehrerversammlungen eingeführt, und in jeder „Provinz" ein Collegium eingesetzt, welches „aus gewählten Repräsentanten eines jeden Facultätsfaches und der Gymnasien, mit Beiziehung des Oberschuldirectors der Volksschulen zusammengesetzt war"; es war der erste Versuch einer einheitlichen Verwaltung des gesammten Bildungswesens der Monarchie, und an sich wohl geeignet, für Oesterreich in seiner Weise ebenso viel zu wirken, als das Allgemeine Landrecht in Preußen. (Vgl. Nachrichten von einigen Schul- und Studien-Anstalten in den österr. Erblanden. 1791 Wien.) „Wenn nur," fügt Eggers hinzu, „die Oberleitung vermögend gewesen wäre, den Geist einer solchen zur Verbesserung jedes Unterrichts und zur Erweiterung wissenschaftlicher Kenntnisse mit Unbefangenheit arbeitenden gelehrten Gesellschaft zu erhalten!" Aber wie war das in einem Staate möglich, wo alles von dem persönlichen Willen des Hauptes abhing, das seinerseits wiederum alles, nur keine Executivgewalt an die einzelnen Organe verleihen wollte? Dennoch mußte man mit der Zeit vorwärts gehen. So ward durch Kaiser Franz im Jahre 1802 eine neue „Studien-Revisions-Hof-Commission" niedergesetzt, deren Organisation uns Eggers (p. 5) genau beschreibt. Er hat uns die ehrenwerthen

Namen der Männer aufbewahrt, welche in dieſer Commiſſion gewirkt und den großen Kampf für die Organiſation des Bildungsweſens Oeſterreichs aufgenommen haben. Die Principien dieſer Commiſſion ſind aber nicht bloß für Oeſterreich, ſondern für die ganze damalige Zeit ſo bezeichnend, daß wir ſie hier kurz aufführen dürfen. „Was demnach die Staatsverwaltung zu veranſtalten hat, iſt: 1) daß es niemandem an der zu ſeinen Berufsgeſchäften dienlichen Bildung fehlen ſolle; 2) daß keinem Individuum der Weg zu einer höheren Geiſtescultur verſchloſſen werde, wenn beſondere Talente einen höheren Beruf ankündigen; 3) freilich auch, daß durch die Ausbildung des ſtaatlichen Unterrichtsweſens nicht den, durch Erziehung und Umſtände zu mechaniſchen Beſchäftigungen beſtimmten Volksclaſſen Veranlaſſung gegeben werde — bei unerreichter Abſicht nun mit ihrer Lage unzufrieden und für die geſellſchaftlichen Verhältniſſe verſtimmt zu werden.“ Gegen dieſe Auffaſſung, in welcher im Geiſte der damaligen Zeit grade wie in Preußen das Gefühl der Nothwendigkeit eines freien Bildungsweſens kaum die Angſt vor den ſocialen Conſequenzen des letzteren auch nur im Grundſatz überwindet, erhob ſich ſchon damals ein doppelter Widerſpruch. Die einen fürchteten, „daß aus dieſer Idee leicht gefährliche Inductionen für die unbegränzten Rechte, die jedem Menſchen zur Vervollkommnung ſeiner Geiſtesfähigkeit zuſtehen, gezogen werden könnten“; die anderen dagegen hielten feſt, „daß im Reiche der Wiſſenſchaften keiner ängſtlichen Polizei Raum gegeben werden dürfe“. So war eigentlich der Standpunkt der Commiſſion niemandem recht, weil er beiden zugleich Recht gab. Wer die Verhältniſſe Oeſterreichs kennt, konnte ſich daher vorherſagen, welches das Schickſal dieſer Commiſſion ſein würde. Sie hat mit einem Ernſt und einer Umſicht Arbeiten geliefert, welche, ſo weit wenigſtens unſer Blick auf unſerem Gebiete reicht, allen denjenigen vollkommen ebenbürtig ſind, was in der Theorie oder in der amtlichen Welt von ganz Deutſchland damals geleiſtet ward; aber zu den Gegenſätzen, mit denen ſie gleich anfangs zu kämpfen hatte, kamen die napoleoniſchen Kriege hinzu, welche die geſammte Kraft des ganzen Reiches abſorbirten; es geſchah in Wirklichkeit ſo gut als nichts, und hätte uns Eggers nicht dieſe Arbeiten zugänglich gemacht, ſo würden wir wohl nur ſehr wenig von ihnen wiſſen. Allein wenn auf praktiſchem Gebiete zunächſt ſo gut als gar kein Erfolg derſelben erſchien, ſo geben ſie dennoch ein glänzendes Zeugniß für die Tüchtigkeit und für den Ernſt, mit welchem dieſe Männer die Anregungen der joſephiniſchen Zeit zu einem wirklich ſtaatsmänniſchen Ganzen auf unſerem Gebiete ausbildeten. Sie enthalten nicht bloß einzelne ausgezeichnete Gutachten über alle einzelne Lehrfächer des geſammten Bildungsweſens, in denen

der Stoff, den die deutsche Unterrichtsliteratur jener Zeit bot, bereits mit voller Klarheit zu dem Gedanken Eines systematisch und organisch geordneten Unterrichtswesens verarbeitet erscheint, sondern sie zeigen uns auch, wie das höhere Wesen der Sache bereits, wenigstens in dem Geiste jener trefflichen Männer, alle Unterschiede der ständischen Bildungsordnung vollständig überwunden, und Universität, Gymnasium, Realschule und Bürgerschule mit dem Volksschulwesen in inniger organischer Verbindung für das gesammte Staatsbürgerthum gedacht hat. An der Spitze dieser Ausführungen steht ein Mann, der in die erste Reihe der zugleich staatsmännischen Schulmänner gehört, der uns aber in einem hervorragenden Beispiele zeigt, wie die staatsmännische Auffassung des Unterrichtswesens doch zuletzt die Angst vor der vollständig freien Bewegung des geistigen Lebens und ihrer Consequenzen doch nur selten ganz zu bewältigen vermag. Es ist der Staatsminister Graf v. Rottenhan, ein Prototyp der josephinischen Zeit. Seines „Gutachtens" haben wir schon erwähnt; seine „Gedanken über die Organisation der Geschäftsleitung über die öffentlichen Unterrichtsanstalten" (Eggers 31—99) stehen auf dem Standpunkte der vollständigen Entwicklung der Idee eines staatlichen Unterrichtswesens, die viel umfassender ist als das, was das Allg. Preußische Landrecht noch aufzustellen weiß. Zum erstenmale tritt uns hier der klar ausgesprochene Gedanke entgegen, daß „alles was im Gebiete des Unterrichtswesens liegt", der Aufgabe des Staates und seiner Verwaltung gehört, und das nun zählt er in einer Vollständigkeit auf, die uns neben dem Verständniß des Schulmannes zugleich den großen Blick des Staatsmannes zeigt. Für ihn umfaßt das „Unterrichtswesen", als einheitlich organisirter Staatsorganismus, die „gemeinen Volksschulen, Stadtschulen, Realschulen, Gymnasien, Kunstakademien, hohe Schulen, öffentliche Erziehungshäuser, gelehrte Gesellschaften, gelehrte Reisen, öffentliche Bibliotheken, Journale, Censuranstalten, den Zusammenhang der Studienanstalten mit der kirchlichen und politischen Verfassung, und die Aufsicht über die häusliche Erziehung". Alles das begreift er, wir glauben zuerst in der pädagogischen Literatur, unter dem „gesammten Unterrichtswesen" (p. 91). Von da aus versucht er die Elemente des Systems eines staatlichen Verwaltungsorganismus desselben zu entwerfen, der nach ihm auf der Errichtung einer Ober-Schul- und Studiendirection in jeder Provinz, und einer Centralstelle in der Regierung beruht. Auf diesen Grundlagen wird denn zunächst ein großer „Entwurf der Verordnung der von der Reichsregierung in Schul- und Erziehungssachen aufgestellten Hofcommission über Einrichtung und Organisation der Volksschule" ausgearbeitet (p. 99—133), welcher die Grund-

lage der dem 19. Jahrhundert angehörigen Volksschulgesetzgebung bildet. Zu diesem Entwurf fügten dann die übrigen Mitglieder der Commission ihre ausführlichen Gutachten über die anderen Theile des Unterrichtswesens hinzu, um auf demselben ein vollständiges System für die gehoffte Gesetzgebung erbauen zu können. Zuerst gab Präfect Lang seine „Aufsätze, den Gymnasial-Plan betreffend“ (4. Abthl. p. 135—189); die fünfte Abtheilung von Eggers Publication enthält weiter die „Aufsätze über die höheren Schulen“, bestehend aus den Gutachten über die philosophischen Studien (Rottenhan), über Philosophie und den außerordentlichen Unterricht in derselben (Hammer), über classische Literatur (derselbe), über Theologie (Zippe), über theologische Studieneinrichtung (Pfreger), über Religionsunterricht in Volksschulen (Rottenhan), über juridische Studien (derselbe) und über die polytechnische Lehranstalt (Gerstner), worauf zum Schluß Rottenhan noch einmal „den ganzen Zusammenhang aller verschiedenen Lehranstalten“ darstellt. Wäre hier der Raum gegeben, so würden wir auf den in hohem Grade beachtenswerthen Inhalt dieser einzelnen Arbeiten näher eingehen. Sie sind dessen ebenso sehr werth, als die gleichzeitigen Versuche der nicht österreichischen Schriftsteller, und es ist nicht zu läugnen, daß in Großartigkeit und Klarheit der Idee des Unterrichtswesens das, was hier gesagt wird, bei weitem die höchst mageren und unfertigen Andeutungen des Allg. Landrechts in Preußen übertrifft. Aber freilich blieb das Ganze Theorie. Mit dem was diese bedeutenden Männer leisteten, nimmt jetzt zuletzt die josephinische Epoche ihren Abschied, und das ist jetzt der Unterschied zwischen Preußen und Oesterreich, daß der Abschluß des 18. Jahrhunderts in dem ersteren bedeutend unter demjenigen steht, was schon der Anfang des 19. dort leistete, während uns der erste Blick auf die josephinische Epoche in dem letzten zeigt, daß dasjenige womit das 18. Jahrhundert schließt, im 19. mehr als fünfzig Jahre lang auf seine Verwirklichung warten mußte.

Dennoch ist beiden Eines gemeinsam. Und das worin sie zuletzt das Gleiche sind und wollen, bildet nun seinerseits den Abschluß der ganzen Geschichte des Bildungswesens seit dem Beginne der Reformation. Die Zeit der ständischen Bildung ist in einem fast dreihundertjährigen Kampfe überwunden; die Selbstbildung des Volkes ist als die große Grundlage des höheren Staatslebens anerkannt, und der Gedanke, der dieser freien Selbstbildung organisch arbeitend zum Grunde liegt, die staatsbürgerliche Bildung wird aufgenommen in die Idee des Staatslebens als sein „gesammtes Unterrichtswesen“. Damit beginnt die neue Zeit in der wir stehen, das staatsbürgerliche Bildungswesen.

R.P
6/22/12

HARVARD LAW LIBRARY

FROM THE LIBRARY
OF
RAMON DE DALMAU Y DE OLIVART
MARQUÉS DE OLIVART

RECEIVED DECEMBER 31, 1911